علم النفس

مجلة فصلية
تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب



العددان السابع والستون والثامن والستون: يوليو - ديسمبر ٢٠٠٣
السنة السابعة عشرة



العدد السابع والستون والثامن والستون يوليه ـ ديسمبر ٢٠٠٣ السنة السابعة عشرة

علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

تدمد 0737 - 1110

١١١٠ - ٠٧٣٧



فى هذا العدد

كلمة التحرير

إن أكثر ما يسترعى الانتباه فى هذا العدد أن بعض أساتذة علم النفس مازال يواصل العطاء ولم يقبع بعد ترقيته إلى درجة أستاذ. كذلك فإن الموضوعات التى يقدمها هؤلاء الأساتذة على درجة كبيرة من الأهمية، فضلاً عن جدة هذه الموضوعات.

ونبدأ بالدراسة الشيقة التى يقدمها أ. د. علاء كفافى وهى عن عقدة سندريلا ويستعرض فيها رأى مؤلفة الكتاب. وبداية نشير إلى أن هناك ردودًا كثيرة على رأيها سواء فى المؤلفات العالمية أو المحلية، ونشير أن البحوث المحلية بينت أن ٤٠ ٪ من النساء معيلات لأسرهن. وهذا يعنى أن البنت منذ الصغر تحتضنها أم مستقلة متحررة حيث ينعكس هذا على مفهوم الذات لديها.

أما فيما يتعلق بالفروق التشريحية والسيكولوچية فإنى أشير إلى كتاب قدمناه عن سيكولوچية المرأة العاملة نشر فى أواخر السبعينيات.

والبحث الثانى فى هذا العدد جديد بالنسبة لما عرض فى المجلة من قبل. وجديد فى تفسير الشخصية وهو عن الفروق فى بعض الصفات الشخصية بين الذكور والإناث وفقًا لنوع فصيلة الدم. وقد بين فيه أ. د. رشاد موسى أن كل فرد له فصيلة معينة ولها صفات شخصية

وأنه يوجد اختلافات بين الأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة فى الصفات الشخصية. وهذا البحث جاد وجديد ويستحق الانتباه لما جاء فيه.

ولابد أيضًا أن نشير إلى بحث هام وهو دراسة لبعض الاستجابات الانفعالية لطفل المهد. ويعتبر تناول أطفال هذه المرحلة بالدراسة شىء نادر فى بحوثنا العربية وقامت أ. د. فوقية حسن بوضع قائمة ملاحظة للاستجابات نرى ضرورة نشرها للاستفادة منها فى بحوث مستقبلية.

ويتضمن هذا العدد أيضًا عددًا من الموضوعات الجديدة فى مجال بحوث علم النفس العربى من بينها بحث فعالية برنامج تدريبى سلوكى لتنمية مهارة التناسق العينى اليدوى لدى عينة من أطفال الحضانة ودراسة عن أحلام المدمنين. وبحث عن علاقة الروح المعنوية بأنماط السلوك القيادى، وضغوط مهنة التدريس. ومنشور أيضًا ملحق لرسالة دكتوراه هامة عن أثر أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب فى سلوك حل المشكلات

رئيسة التحرير

أ. د. كاميليا عبد الفتاح

عـــقـــدة سندريللا

خوف المرأة الخفى من الاستقلال

(فرض للدراسة)

أ. د. علاء الدين كفافى

أستاذ علم النفس

معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة

مقدمة

تحت هذا العنوان كـتـبت الكاتبـة الأمريكية كوليت دولينج Colette Dowling كتاباً عرضت فيه لأفكارها حول ما أسمته «عقدة سندريللا» بعنوانه الفرعى الموضح «خوف المرأة الخفى من الاستقلال». وقبل أن نبسط آراء الكاتبة فيما ذهبت إليه نورد كلمة عن الكاتبة وعن الموضوع وعن ملابسات تأليف الكتاب(*) :

(*) البيانات الأصلية للكتاب

- Collette Dowling.
- The Cinderlla Complex.
- Women's Hidden Fearof Independence.
- Summit Books.
- "1981" Newyork.

أولاً ـ الكاتبة والكتاب (مشكلة الدراسة ـ مدخل) :

فى منتصف السبعينات من القرن العشرين كانت كوليت ناجحة ومشهورة وترعى أسرتها المكونة منها ومن ثلاثة أبناء». وقد اكتشفت حينذاك اكتشافا صادماً. وهو الاكتشاف الذى كان ضد آرائها السابقة كلها عن نفسها وعن بنات جنسها، وهو «أننى وجدت أن ما أريده حقيقة هو أن أكون موضع رعاية أحد الأشخاص.. إنها ليست مسألة شخص يتحمل على الأعباء المالية للحياة، بل أننى فى حاجة إلى حماية انفعالية طوال الوقت بحيث يمثل لى هذا الشخص منطقة حماية تحمينى من العالم الخارجى.. لقد تربيت على أن أتوقع أن هناك شخصاً ما سوف يقوم بالمهام الصعبة بدلاً منى».

وتقول السيدة «دولنج» أنه عندما انكشفت لها هذه الحقيقة أرادت أن تتأكد ما إذا كانت هذه الرغبة خبيئة فى قلوب الملايين من النساء الأخريات أم لا؟ وتقول إنها تأكدت من ذلك. وقد جاء هذا التأكيد نتيجة أربع سنوات من البحث جابت السيدة دولنج خلالها عدداً من الأقاليم والولايات تجرى مقابلات مع نساء من مختلف الفئات والطبقات، خاصة المهنيات منهن ممن يعملن ويدرسن ويعالجن النساء مثل المتخصصات فى علم الاجتماع وعلم النفس والعاملات فى المجالات الصحية والطبيبات النفسيات، وانتهت من هذه المقابلات إلى أن من قابلتهن من النساء كن يشعرن بنفس المشاعر التى تشعر بها، وكن راضيات سعيدات بأن يبقين فى منطقة الظل خلف الرجل، وأنهن يتجنبن الصفوف الأولى بل أنهن يرتعبن إذا ما أجبرن على التحرك إلى الأمام، على الرغم من أن بعض النساء يصرحن شفاهة بأنهن يرغبن فى تقدم الصفوف وتقلد المناصب القيادية». وتتساءل الكاتبة لماذا تقف النساء فى الوقت الحالى فى هذا الموقف الصراعى؟ وكيف يستطعن أن يخرجن منه لكى يصبحن شخصيات سعيدة منتجة إلى أقصى ما تمكنهن قدراتهن وإمكانياتهن.

أما السبب فى دفع النساء إلى هذا الموقف الصراعى كما اكتشفت السيدة دولنج شخصياً فهو ما أسمته «عقدة سندريلا». وهى نسق من الرغبات والذكريات المكبوتة والاتجاهات غير الواقعية التى أخذت تتكون فى الطفولة عند الفتاة وهى طفلة، ومحورها أن هناك شخصاً آخر قوى يدعمها ويحميها. وهذه القناعة عند البنات ـ والتى لا يوجد مثيل لها عند البنين ـ تستمر مع البنات إلى سن الرشد بمعنى أنهن لا ينفطمن عنها. ومن ثم فإن هذه الحاجات تكبت وتندفع إلى أعماق الفتيات وتظل معهن فى حياتهن الراشدة وتؤدى إلى مختلف أنواع المخاوف الداخلية وألوان من السخط وعدم الرضا.

وفى مقدمة ما يترتب على الحاجات المكبوتة عند النساء من آثار وأكثرها قوة فى حياتهن هو الشعور بالدونية، وإن كان شعوراً منكراً وغير معترف به على المستوى الشعورى. وتقول السيدة دولنج إن معظم النساء ترسبت فى أعماقهن فكرة أنهن غير قادرات على تحمل المسئولية الكاملة عن أنفسهن. وهى قد قابلت كما قلنا نساء من كل الفئات وتقول إنها لمست هذه الفكرة الخبيئة فى نفوس من قابلتهن بمن فيهن من يعملن فى المهن المرموقة، وبعضهن لم يغامرن بالخروج من المنزل والعمل خارجه، والبعض غامر ولكنه عاد وقبع فى أحضان الأسرة، وتؤكد السيدة دولنج أن هذه المشاعر قائمة عند ساكنات المدن وعند من تعمل فى قطع الأخشاب فى

الغـابات وعند الأرامل والمطلقـات وعند كـثـيـر من المتزوجات واللاتى يريد بعضهن أن يحصل على الطلاق ولكنه لا يحصل عليه، والشيء الوحيد المشترك بين هؤلاء النسوة جميعاً هو أنهن يسلكن على نحو طيب ولكن بدرجة أقل مما يتفق مع قدراتهن الحقيقية بفعل هذه المشاعر الخفية.

وترى السيدة دولنج أن نزعة الاعتماد الشخصى والنفسى عند النساء - وهى الرغبة العميقة فى أن يكون الإنسان موضع رعاية الآخرين - هى القوة الرئيسية التى تمسك بالنساء وتبقيهن فى مرتبة أدنى. وهى عقدة سندريلا والتى هى شبكة من الاتجاهات والمخاوف غير الواقعية التى تجعل جنس النساء فى منطقة نصف الضوء ونصف الظلال وتمنعهن من أن يحققوا الاستفادة الكاملة من قدراتهن وإبداعاتهن. ومثل سندريلا فإن النساء اليوم لازلن ينتظرن شيئاً ما خارجياً لكى يحل لهن مشكلاتهن ويحول حياتهن إلى الأفضل.

وتعرف السيدة دولنج أن عقدة سندريلا تمثل صدمة للمرأة التى ليس لديها فكرة عن هذه المشاعر اللاشعورية، أو للمرأة التى لم تتعرض لظروف تكشف لديها هذه المشاعر. وتقول السيدة دولنج - إنه إذا لم نتبين حقيقة هذه المشاعر التى تتضمنها عقدة سندريلا ونعمل على مواجهتها والتغلب عليها فسوف يفوتنا كل شيء فلا نعود نساء ولا نعود محبوبات ولا نعود قادرات على الحب. وعلينا أن نواجه هذا الخوف الموهن لنا عن طريق التحكم فى هذا الموقف وتحقيق الاستقلال الحقيقى، فالتعرف على عقدة سندريلا والاعتراف بها ومواجهتها هو السبيل إلى تحقيق الاستقلال الحقيقى.

ثانياً - كيف تطورت مشكلة الدراسة (عقدة سندريللا):

تبدأ السيدة دولنج كتابها بسرد خبرة شخصية مهمة، وتحكى كيف أنها وجدت نفسها فى إحدى المرات وهى راقدة وحيدة فى منزلها تعانى من أزمة أنفلوانزا حادة، وتقول «لقد شعرت بالعزلة الحادة فى الحجرة التى بدت لى واسعة جداً وقد عزلت نفسى عن أبنائى حتى لا أنقل إليهم العدوى، وقد بدأت أتذكر نفسى عندما كنت طفلة صغيرة ودقيقة التكوين وقليلة الحيلة عرضة للإصابة بكل شيء. وكيف كنت أشعر بقدر كبير من مشاعر البؤس ليس بسبب الأنفلوانزا حينذاك ولكن من الشعور بأننى منعزلة ووحيدة وهائمة».

وقد حدث توقف فى مجرى أفكارى.. لقد تحققت أننى وحيدة وبدون أن أخدع نفسى فقد اعترفت لنفسى أننى قضيت فترة طويلة أحاول تجنب بذل الطاقة، إننى أكره أن أكون وحيدة. إننى أريد أن أعيش مثل الحيوانات الكيسية التى تعتمد على آبائها وأشعر أننى فى جلد كائن آخر». وما تبينت أننى أريده حقيقة هو أن أكون آمنة وبموضوع رعاية الآخرين. ولذا فإننى لم أجد شيئاً جديداً، إن هذا الشعور جزء مما استشعرته لفترة طويلة».

ولقد حدث الطلاق بينى وبين زوجى فى السبعينات وهو العقد الذى شهدت فيه الحياة الأمريكية تحولاً ثقافياً يتعلق بالنظر إلى النساء، فقد بدأ المجتمع ينظر إلى المرأة بعين مختلفة عما كان يفعل من قبل. وقد وجدت النساء معاملة مختلفة بالفعل حيث أخذ المجتمع يتوقع من المرأة أشياء وأن تقوم بمهام لم يكن ينتظرها من المرأة من قبل، فقد بدأ المجتمع يتوقع من المرأة أن تهم بالحصول على المادة وحيازة القوة وهى الأمور التى يهتم بها الرجل أساساً

كما بدأ المجتمع يوجه نظر المرأة إلى الاهتمام بالحرية ذلك المفهوم المراوغ من كل جانب، فممن نتحرر؟ ومن ماذا نتحرر؟ ولماذا نتحرر؟ وكيف نوظف هذه الحرية؟ وما قيمتها؟ وما الثمن المدفوع للحصول عليها؟ والمهم أن المرأة منذ السبعينات وجدت أمامها شعارا مرفوعاً يقول: «إن الحرية أفضل من الأمن».

ولكن الحرية شيء يسبب الرعب كما أنها تضع أمامنا الإمكانيات والاحتمالات والتى ربما لم نكن قد جهزنا أنفسنا لها بشكل كامل أو بشكل مناسب بعد (الترقيات.. المسئوليات.. السفر أحياناً بدون رجال معنا، يرشدوننا إلى الطريق.. الفرصة لعمل أصدقاء لأنفسنا وبطريقتنا وعلى مسئولياتنا الشخصية)».

وتقول السيدة دولنج إن كل الفرص قد سنحت أمام النساء بسرعة كبيرة، ولكن هذه الحرية قد أتت بمطالب جديدة.. لقد نشأنا ووقفنا مختبئات وراء أو تحت رعاية شخص نعتقد أنه قوى حتى نبدأ فى اتخاذ قرارات قائمة على قيمنا الخاصة وليس على قيم أزواجنا أو آبائنا أو بعض معلمينا، إن الحرية تتطلب أن نصبح أصيلات أمينات وصادقات مع أنفسنا. وهذا غالبًا ما يكون صعبًا خاصة على النحو الفجائى حيث لا يكون لدينا إلا أن نكون «زوجات صالحات» أو «بنات معطيات» أو «طالبات مجدات». ويحتمل أنه حينما بدأنا عملية الانفصال عن الشخصيات الهامة أو المحورية فى حياتنا لكى نقف على أرجلنا اكتشفنا أن القيم التى تعلمناها وظننا أنها قيمنا الخاصة أنها ليست كذلك، حيث أنها تنتمى إلى الآخرين... إننى لا أعرف حقيقة ما قناعاتى، وما أعتقد فى صدقه وفى صحته.

ويمكن أن تكون هذه اللحظة مرعبة. وكل شيء كنا نظن أنه مؤكد ظهر أنه ليس كذلك أو تحطم مثل قطعة الصخر اللينة التى تداعت وانهارت تاركة إيانا حائرات وغير متأكدات من قيمة أى شيء وشاعرات بالخوف، إن هذا الفقدان لأبنية الدعم القديمة - المعتقدات التى لم نعد نعتقد فى صحتها وسلامتها - يمكن أن يكون العلامة على بداية الحرية الحقيقية. ولكن الحقيقة أننا فى هذا الموقف نسارع بالهرولة نحو الوراء وننسحب حيث معتقداتنا الآمنة والمألوفة والمعروفة.

وتتساءل الكاتبة: لماذا عندما يكون لدينا الفرصة للتحرك إلى الأمام فإننا نميل إلى العودة إلى الوراء؟ وتجيب لأن النساء لم يتعودن مواجهة الخوف وتجاوزه. لقد تم تشجيعنا من البداية على أن نتجنب أى شيء يخيفنا، وتعلمنا من الصغر أن نفعل فقط الأشياء التى تسمح لنا بأن نشعر بالارتياح والأمن، وعلى هذا فإننا فى الحقيقة لم نتدرب على أن نمارس الحرية. بل العكس هو الصحيح فإننا قد تدربنا على ممارسة مقابل الحرية وهو الاعتمادية.

ثالثا - تشخيص مشكلة الدراسة:

إن المشكلة قد بدأت حيث كانت الفتاة آمنه، وحيث كان كل شيء يعمل لحساب راحتها وحمايتها وحيث كان الأب وحيث كانت الأم دائمًا جاهزين لتلبية حاجاتها، لقد استدخلت الفتاة الحاجة إلى الاعتماد والحاجة إلى أن تستند إلى شخص ما، وإلى أن تعود إلى مرحلة الطفولة السعيدة حتى وهى راشدة لأنها المرحلة التى تضمنت استمتاعها بالحنان والرعاية والاهتمام والإعفاء من كل المسئوليات. وهى المرحلة التى كانت فيها بعيدة عن كل من الأذى والألم والخطر، وقد بقيت هذه الحاجات مع الفتاة فى سن الرشد مطالبة بالإشباع كجزء من الحاجات المشروعة والمقبولة.

وفى الحقيقة أن البنين يخبرون الحاجة إلى الاعتماد أيضًا كالبنات ولكن الفتيات يجدن تشجيعًا قويًا منذ طفولتهن الباكرة على أن يكن معتمدات إلى درجة أكثر مما هو عند البنين بكثير، فكل امرأة تتأمل حياتها جيداً تعرف أنها لم تتدرب مطلقًا على أن تواجه المتاعب والشعور بعدم الارتياح، كما أنها لم تتعود على أن تعتنى بنفسها وأن تستقل فى سلوكها وأن تؤكد ذاتها منذ البداية، وعلى أحسن الأحوال - تقول السيدة دولنج - أنها قد تمارس لعبة الاستقلال بينها وبين نفسها كنوع من الحسد أو التحدى للرجال لأنهم يبدون قادرين على الاكتفاء الذاتى على نحو طبيعى.

وكما لاحظت «سيمون دى بوفوار» منذ فترة طويلة أن النساء يقبلن الدور الخاضع لكى يتجنبن الضغوط والتوترات المتضمنة فى التعهد أو فى الالتزام بالوجود الأصيل، وتعترف السيدة دولنج أنها هربت من الظغوط وأصبح هذا الهرب عادة تكيفية لديها، وتقول إنها ما أن خرجت الى الحياة حتى استدرجت عائدة إلى الوراء معتمدة على الآخرين فارة من الحرية والمسئولية خارج المنزل، مستريحة إلى حياة ربة البيت تقوم بالأعمال المنزلية باستمتاع. وعندما كان يقترح الزوج على الزوجة فكرة الخروج للعمل خارج المنزل، أو عندما يخطر هذا الخاطر على بالها فإنها كانت تشعر بأن هناك شيئًا ما متضمن فى الالتزام بالعمل خارج المنزل، من شأنه أن ينقص من الأنوثة. وتقول إن هناك احتمالا قوياً أن الشك البسيط والذى لم يختبر والمتمثل فى فكرة خدش الأنوثة بسبب العمل خارج المنزل قد يلعب دوراً هامًا وإن كان خفياً فى النضال ضد الاستقلالية.

وقد نشرت السيدة دولنج مقالا فى مجلة نيويورك New York Magazine على شكل قصة عنوانها «ما بعد الحرية» Beyond Liberation ذو عنوان فرعى هو «اعتراف من امرأة مستقلة» شرحت فيها مشاعرها، وما أن نشر المقال حتى توالت عليها الرسائل من السيدات وكلها تقول لها إنك لست وحدك فى هذه المشاعر، وكانت هذه الرسائل من نساء صغيرات فى السن وأخريات كبيرات ومن مهنيات ونساء غير مهنيات، إن الصراع بين الرغبة فى أن تبقى المرأة مستقلة والرغبة فى أن تتعلق بأحد يخلق تناقضا وجدانياً مرهقاً مستنفذاً للطاقة.

إن سيدة فى الرابعة والثلاثين وصفت نفسها وكأنها مرتبطة بزوجين. هذه السيدة تربى طفلين لها ثم عادت إلى دراسة القانون، وتشعر بالحيرة والقلق بصدد هذه الرابطة المزدوجة تربية الأطفال أم بناء حياة مهنية، إنها خائفة من كل من الاستقلال وعدم الاستقلال فى نفس الوقت. وقد قررت بعد حصولها على شهادة القانون أن تنخرط فى عمل خاص. وقد شاركت بالفعل فى مشروع مع شريك رجل لا يزيد عنها خبرة كما تقول ولكنها تذكر أنه كان يؤدى العمل بثقة واطمئنان وكان الفرق واضحًا بينهما فى الطريقة التى تفاعل بها كل منهما مع مسئولياته فى العمل، وتختم حديثها بالقول «يبدو أننى لازلت معترفة بالجرى والاحتماء وراء رجل يحمينى... ما هذه المصيدة السهلة وما هذا الكسل والاعتمادية التى أصبحت عليها».

إننا لا نعترف عادة بنفس الوضع الذى كان عند هذه السيدة ولكنه يوجد لدينا جميعاً، ويظهر عندما نتوقعه على الأقل وعندما تداعبنا أحلامنا، ومن المحتمل أن تعود رغبة النساء فى الخلاص إلى أيام حياة الكهف التى عاشها

الإنسان قديما وحيث كانت قوة الرجال الجسمية مطلوبة لحماية النساء والأطفال من الوحوش، ولكن هذه الرغبة لم تعد بناءة أو مناسبة، إننا لا نريد أن ننجو أو نتخلص بالاعتماد على الآخرين.

وتقول دولنج أن ردود فعل السيدات على المقال الذى نشر فى مجلة نيويورك يظهر أن هناك عدداً كبيراً من السيدات يشعرن مثلها بالغضب والحيرة والقلق بشأن قضية الاستقلال - الاعتماد. وتتساءل لم لم يعالج أحد هذا الموضوع من قبل، وتطرح السؤال هل هناك خوف داخلى من الاستقلال عند النساء؟

إن الحاجة إلى تجنب الاستقلال تبدو لى قضية هامة جداً وتقول دولنج بل يحتمل أن تكون أكثر القضايا التى تواجه النساء اليوم أهمية. إن الاعتماد النفسى والشخصى أو الرغبة العميقة فى أن تكون المرأة موضع رعاية الآخرين هو القوة الأساسية التى تتحكم فى النساء اليوم وأنا أسميها «عقدة سندريللا» تلك الشبكة التى تحوى العديد من الاتجاهات والمخاوف المكبوتة والتى تبقى النساء فى منطقة شبه الظل أو شبه الضوء وتمنعهن من الاستخدام الكامل لعقولهن وقدراتهن الإبداعية، ومثل سندريللا تجلس النساء اليوم قابعات ينتظرن شيئاً خارجياً يغير حياتهن.

رابعاً - مظاهر المشكلة (مظاهر العقدة) :

وتتجلى عقدة سندريللا فى عدة مظاهر يمكن استخلاصها من بين ثنايا الكتاب كالآتى:

١ - فجوة الإنجاز:

تظهر الدراسات باستمرار ارتباط معامل الذكاء بالقدرة على الإنجاز وتقول دولنج إن هذه العلاقة واضحة عند الرجال فقط ولا تبدو كذلك عند النساء. وقد ظهر هذا التباين بين الذكور والإناث بوضوح فى دراسة جامعة ستانفورد عن الطفل الموهوب Stanford Giffed Child Study وقد شملت العينة أكثر من ٦٠٠ طفل بلغ معامل ذكائهم أكثر من ١٣٥ (وهذا يمثل الـ ١٪ الأعلى من بين المجموع الكلى للسكان). وقد تم تتبعهم حتى سن الرشد، واتضح أن أعمال الراشدات من النساء كانت غير مميزة، وكان ثلثى النساء من ذوات المستوى العبقرى من الذكاء (١٧٠ أو أكثر) من ربات البيوت أو من العاملات فى المكاتب.

وتقول الطبيبة النفسية الكسندرا سيموندز - وهى من المهتمات بسيكولوجية المرأة - أن النساء الموهوبات كن راغبات حقاً فى التقدم ولكنهن كن يفضلن أن يعملن وراء الرجال ذوى القوة والنفوذ، رافضات كل التقدير لذواتهن أو لتحمل المسئولية عن إسهاماتهن الخاصة. وفى العلاج يتعلقن بماضيهن ويتشبثن بما وقع فيه، بحيث أن كل خطوة نحو الصحة وتأكيد الذات يتم مقاومتها بشكل شعورى أو لا شعورى. وتقول سيموندز بوضوح أن بعض النساء يقررن بشكل واضح أنهن يحببن أن يكن موضع رعاية وليس لديهن رغبة فى أن يتغير هذا الوضع.

وقد لاحظت جودث برادوك Judith Bradwiek فى كتابها سيكولوجية النساء أن البنات الموهوبات كن أقل ميلا إلى الالتحاق بالكليات واستكمال درجاتهن الجامعية الأولى بالمقارنة بأقرانهن من الذكور. كما كن أقل حصولا على الدرجات المتقدمة، كما كن أقل فى استخدام درجات الدكتوراه التى حصلن عليها والاستفادة منها، وكن أقل إنتاجية من الرجال عندما يكون العمل على مستوى درجة

الدكتوراه. وتذكر الكاتبة أن النساء بصفة عامة يرتبطن بالأعمال منخفضة الأجر.

وهذه هى عناصر فجوة الإنجاز عند النساء وملخصها أن النساء لا يحصلن على ما يمكنهن الحصول عليه، والذى لم يتم الاعتراف به إلى الآن هو دور المرأة نفسها فى الحفاظ والإبقاء على هذه الفجوة، فالنساء لا يستبعدهن أحد من مجالات النفوذ والقوة.

٢ - القلق:

يدل تطبيق اختبارات القلق بمختلف أنواعها على زيادة درجات الإناث عن أقرانهن من الذكور فى مقاييس القلق مما يشير إلى أن المرأة أكثر قلقًا من الرجل، ويظهر هذا القلق بوضوح عند التقدم للالتحاق بعمل أو عند الترقية فى مجالات العمل أو حتى عند استصدار رخصة قيادة للسيارة. وتقول دولنج إن النساء لن يصبحن أحراراً حتى يتوقفن عن القلق. وإننا لن نبدأ فى خبرة التغير الحقيقى فى حياتنا، ولن نخبر الانعتاق الحقيقى حتى نتدرب على العمل خلال ألوان القلق أو أن نسيطر على القلق نفسه وأن نخفض تأثيره، وهى عملية كما تقول دولنج أشبه بعملية غسيل المخ.

٣ - برود العلاقة الزوجية:

إن المرأة التى تحاول مقاومة مخاوفها عادة ما تجد صعوبة فى إنشاء علاقة إيجابية مع الرجل. إنها فى هذه الحالة تكون شبه خاضعة لحاجة داخلية مضمونها الشعور بالتفوق وإنها ينبغى أن تكون «مسئولة عن»، وفى العلاقة الخاصة تجد نفسها فى مشاكل مع الرجل الذى ارتبطت به، ولذلك فإنه بعد شهر العسل يتسم سلوك الزوجة بالبرود والتباعد.

٤ - الخوف من تحمل المسئولية:

وقد ظهرت هذه الخاصية بوضوح فى ضوء الزيادة الواضحة لأعداد النساء المصابات بالرهاب أو الخواف Phobia. وقد أوضحت الطبيبة النفسية الكسندرا سيموندز من واقع ممارستها فى نيويورك سيتى أنه بينما تبدو النساء خائفات من أن يتحكم فى حياتهن أحد فإن هؤلاء النسوة كن بالفعل خائفات من أن يتسلمن زمام حياتهن الشخصية ويكن مسئولات عن أنفسهن. وأكثر من ذلك فإنهن يخفن من أن يحددن لأنفسهن اتجاهاً شخصيًا، إنهن يخفن الحركة والاكتشاف والاتجاه نحو أى شىء غير مألوف أو غير معروف لهن، إضافة إلى الخوف من العدوان العادى والخوف حتى من السلوك المؤكد للذات.

ويمكن أن نعزو الرهاب أو الخوف المرضى عند المرأة إلى أنها تربت فى ظل تنشئة والديه تتسم بالحماية الزائدة. وكما تقول «روث مولتون» (Ruth Molton) - وهى طبيبة نفسية وعضو هيئة تدريس فى جامعة كولومبيا وهى فى نفس الوقت احدى المحللات النفسيات والتى اهتمت بدراسة سيكولوجية المرأة من الزاوية التحليلية النفسية - إن الآباء كثيراً ما يرعبون بناتهن عندما يلقون بأنواع قلقهم الخاصة عليهن، إنهم يقولون لهن أنه يجب عليهن ألا يرين رجال غرباء، وينبغى عليهن أن يعودوا إلى المنزل مبكراً وأن يحذرن أن يضعن أنفسهن فى موقف يتعرضن فيه للاغتصاب، وبذلك فإن حياة المرأة التى تعانى باستمرار من المخاوف تتجه إلى المضى فى دوائر أصغر فأصغر.

وتقول «مولتون» إنها اكتشفت أن مجموعة كبيرة من النساء المريضات لديها قد ارتعبن جداً وشعرن بالوحدة بعد وقوع الطلاق وهن اللاتى طلبنه من البداية. ويبدو الأمر

كأن هؤلاء النسوة يعانين من حاجة قهرية إلى الرجل، وفى الحقيقة فإن كل النساء الرهابيات اللاتى قابلتهن كن يتشاركن فى وهم واحد مضمونه «إذا كان هناك رجل فى المنزل حتى لو كان نائمًا أو سكيراً أو مريضًا فإن ذلك أفضل من البقاء فى المنزل بمفردى».

وتقع كثير من النساء فى صراع بين الرغبة فى الحماية من ناحية وما ترغب أن تجد نفسها عليه من ناحية أخرى، وتصور سيمون دى بوفوار هذا الصراع فى كتابها «الجنس الثانى». حيث أشارت سيمون دى بوفوار فى الكتاب إلى المخاطر التى يتعرض لها النسوة من تكريس حياتهن فى المنزل، وفى هذا الجنون تكون المرأة مشغولة جداً حتى أنها تنسى وجودها الحقيقى». وتستمر بوفوار قائلة «إن شئون المنزل بمهامها الدقيقة وغير المحدودة تسلم المرأة إلى نوع من الهرب السادى ـ الماسوشى من نفسها».

٥ ـ التقليل من قيمة القدرات الخاصة:

أظهرت الدراسات أن البنات لديهن مشكلات فيما يتعلق بمجال ثقتهن فى أنفسهن. إنهن دائما ما يقللن من قدر قدراتهن، وعندما تعرض عليهن مهام مختلفة سواء كانت مهام مألوفة لديهن أم جديدة عليهن فإنهن يعطين لأنفسهن تقديرات أقل مما يفعل الذكور. وقد أظهرت إحدى الدراسات أنه كلما كان ذكاء البنت مرتفعًا كان التوقع أقل فى أن تكون ناجحة فى الأعمال الذهنية، وفى المقابل كانت البنات الأقل ذكاء لديهن توقعات أعلى لأنفسهن من البنات الأعلى ذكاءً.

إن الثقة المنخفضة بالنفس هى لعنة الكثير من البنات، وتؤدى إلى الكثير من المشكلات فتكون البنات قابلات للإيحاء بدرجة كبيرة ميالات إلى تغيير أحكامهن الإدراكية إذا ما تعارضت هذه الأحكام مع أحكام الآخرين، إنهن يحددن مسئوليات أقل لأنفسهن، وبينما يرحب الصبيان ـ عن طريق التحدى ـ بالمهام الصعبة فإن البنات يحاولن أن يتجنبن ذلك.

٦ ـ أنظمة التخسيس القاسية:

وهى من أعراض الاعتمادية والتى تؤثر على النساء بصفة خاصة وتتمثل فى مرض فقدان الشهية العصبى Anorexia Nervosa وهى ما تسمى زملة الجوع الشاذة The Bizarre Starvation Syndrome والتى تمارس فيها البنات الأنظمة الغذائية القاسية بهدف التخسيس كمحاولة جزئية ومتناقضة لتمارس التحكم والضبط فى حياتها، ويدخل فى هذ النظام الغذائى القاسى ١ ٪ من مجموع البنات، ومن هؤلاء البنات اللائى يمارسن هذا النظام يوشك ١٠ ٪ منهم على الموت.

٧ ـ الزوجات المُسَاء معاملتهن:

وهذه فئة أخرى من ضحايا الاعتمادية العصابية، وهن الزوجات المساء معاملتهن Battered Wives وحقيقة أن كثيراً منهم يعتمدن اقتصاديًا على أزواجهن الذين يضربونهن مما يزيد الأمور سوءاً، فالاعتمادية ليست انفعالية فقط، وبعضهن يصلن إلى مرحلة قلة الحيلة المتعلمة أو مرحلة العجز المتعلم Learned Helplessness ونشير إليها عندما نتحدث عن عوامل العقدة وأسباب وجودها.

٨ ـ خيانة الأب:

يحدث مع كثير من النساء اللاتى بدأن فى النجاح وشق طريقهن نحو الشهرة فى الأعمال الذهنية والإبداعية أن يجدن أنفسهن فى وضع يعجزن فيه عن الإبداع، وذلك إذا ما تأثرت علاقتهن بآبائهن، وكأن الدعم

الوالدى كان دافعهم الحقيقى وقد حرمن منه، وبالتالى فليس هناك من جدوى أو قيمة للعمل أو الكفاح، إنها صدمة للمرأة ولاشك حيث تخبر على المستوى اللاشعورى فى هذه الحال أن الاستمرار فى العمل والنجاح خيانة للأب، وكيف تتجرأ على أن تنجح وتنجز إنجازا لا يرحب به الأب، أو لا يوافق عليه، أو أن يتجاوز إنجاز الابنه إنجازه هو، وتذكر «مولتون» حالة سيدة جاءت لها بعثة دراسية إلى أوربا وكان والدها رافضاً لسفرها ولكنها أصرت على رأيها وسافرت، وبعد ذلك لم تعد العلاقة بينهما كما كانت. وبعد عشر سنوات مات الأب، وقد اكتشفت السيدة أنها فقدت الأب عندما خالفته لأول مرة فى الرأى.

٩ - خيانة الأم:

لا تجد البنت الصعوبة من جانب الأب فقط ولكنها قد تجدها أيضًا من جانب الأم: وكثيراً ما تكون مطالب الأمهات أكثر إلحاحاً ومشقة فى تنفيذها، وبالتالى فإن كلا الوالدين يسهم فى خلق الصعوبات التى تقف فى وجه حصول المرأة على حريتها، وهناك نمط من الأمهات التى تميل إلى أن تكون اعتمادية على ابنتها كما أنها معتمدة على زوجها، وهى قد تشعر بالذنب ولكنها لا تدعم جهود ابنتها للتحرك لحسابها وحسب ما تريد ابنتها.

١٠ - رفض قيادة المرأة:

فى العقود الأخيرة كان لعلماء النفس والتحليل النفسى بصفة خاصة وعلماء الاجتماع جهود كبيرة فى دراسة حياة المرأة فى كل أطوارها كطفلة وشابة وامرأة ناضجة فى مرحلة منتصف العمر وتحولاتها. فما الذى ظهر فى الصورة النفسية الجديدة. أظهرت الدراسات على سبيل المثال أن النساء لا تردن ولا يرغبن فى الاعتراف بالنساء الأخريات كقائدات، وفى إحدى هذه الدراسات قدم باحثون من جامعة ديلاوير Delaware إلى مجموعة مختلطة من المفحوصين شريحة تظهر رجالا ونساء جالسين إلى مائدة مؤتمر، وعلى رأس المائدة يجلس رجل وفى شريحة أخرى مجموعة مشابهة ولكن يرأس الاجتماع فى هذه الحالة إحدى السيدات. فوجدوا أن المفحوصين من الذكور والإناث اتجهوا إلى الشريحة التى تمثل الاجتماع الذى يرأسه الرجل. (ولكن لوحظ أنه فى حالة ما إذا كان كل المشاركون فى الاجتماع من النساء. هنا فقط كانت تقبل قيادة المرأة) إن المرأة تقرر أو تفصح عن مخاوف وعن حيرة أكثر عما تريد أن تعمل، إنهن يكن مشغولات جداً بما إذا كن قد تصرفن على النحو السليم أم لا؟

١١ - وجهة الضبط الخارجية:

عندما تحل النساء مشكلة رياضية صعبة - على سبيل المثال - فإنها قد تنسب نجاحها إلى قدراتها أو إلى الحظ أو إلى حقيقة أنها «حاولت محاولة جادة» أو «أن المشكلة كانت سهلة». وطبقًا لنظرية العزو أو نظرية وجهة الضبط فإن النساء أكثر احتمالاً فى أن ينسبن النجاح إلى مصادر خارجية، والحظ عامل من العوامل المرشحة بقوة فى هذا الصدد.

وبينما لا تستفيد المرأة من نجاحها كما ينبغى فإنها تقفز إلى نسبة الفشل إلى نفسها. أما الرجل فيميل إلى استدخال أسباب الفشل وطرحها على شىء ما أو على شخص آخر. فالنساء مختلفات عن الرجال فى هذه المسألة. فهناك الكثير من النساء لديهن استعداد لتقبل اللوم وتشربه كما لو أنهن قد ولدن وعليهن هذا القدر المكتوب من ارتكاب الأخطاء. وتخلط كثير من النساء بين تحمل

اللوم فيما لم يخطئن فيه وبين الإيثار والتضحية والرغبة في رؤية المناخ هادئاً ومستقراً. والنساء - بخلاف الرجال - يتلقين اللوم كما لو كن يستحقونه بالفعل.

١٢ - الانصهار والاندماج في الزواج:

الانصهار Fusion هو المصطلح الذي يستخدم في الأدب السيكولوجي الذي يصف العلاقات بين الناس بصفة عامة والعلاقات بين الأزواج بصفة خاصة. ويصف المصطلح الحال التي يكون فيها أحد الطرفين أو كلاهما خائفاً من أن ينفصل عن الآخر أو أن يبقى وحيداً ومستعداً للتنازل عن هويته الفردية لحساب بناء هوية مدمجة Merged Identity مع ملاحظة أن الزوجات أكثر من الأزواج ميلاً إلى الانصهار مع الطرف الآخر.

إن الرغبة في الاندماج بشكل تعايشي مع الآخر لها جذورها الأصلية في الطفولة. وفي الرغبة العميقة في إعادة الاندماج مع الأم. ويرى بعض العلماء أن الراشدين الذين يحاولون الانصهار مع رفقائهم إنما يمثلون أو يعبرون عن دفعات نكوصية شبيهة بتلك الموجودة عند الرضيع. والتناقض الوجداني أو التذبذب نحو الاستقلال الذي يشعرون به يتجلى في أنه مع الرغبة في النمو بتحقيق المزيد من الاستقلال يرتعبون من الانفصال ومشاعر الاحتياج والوحدة.

وفي مثل هذا الزواج الذي تكون فيه الزوجة مندمجة أو منصهرة على نحو قوي مع الزوج يبقى الزوجان منصهرين سنة وراء أخرى. وهما في هذه الحالة يبقون على المستوى السيكولوجي وكأنهم في مرحلة طفولية من النمو الانفعالي والاجتماعي. وإذا كانت الزوجة في معظم الحالات هي الطرف الأفعل في إنشاء هذه العلاقة الاندماجية فإن الزوج مسئول ولو بشكل جزئي في مجاراة هذا السلوك على نحو يبقى على هذه الرابطة، بل إنه يسقط في الشبكة التي تضعها زوجته له. فإذا كان خارج المدينة لعمل ما فإن عليه أن يهاتف الزوجة. وتحاول الزوجة بناء حياة اجتماعية بحيث تحيط أسرتها بمجموعة من الأصدقاء الذين تنتقيهم بعناية بحيث يرضون الزوج.

وقد لاحظت جيسي برنارد Jessie Bernard وهي أستاذ علم الاجتماع في جامعة ولاية بنسلفانيا في كتابها مستقبل الزواج أن النساء القادرات على أن يقمن بشكل استقلالي بشئون حياتهن قبل الزواج يصبحن قليلات الحيلة في غضون مدة تتراوح بين ١٥ - ٢٠ سنة بعد الزواج. وتشير إلى أن إحدى السيدات كانت تدير قبل الزواج وكالة سفريات وكانت الوكالة ناجحة بكل المعايير ولكنها تزوجت وترملت وسنها ٥٥ عاماً. وعند هذه اللحظة لم تكن تعرف كيف تستخرج جواز سفر خاص بها. أو أن تواجه بقية تحديات الحياة.

والجزء المقابل من هذه الأخيولة بالطبع هي أن الرجال كآباء وأزواج أقوياء قادرون على الحماية والقيادة. إن النموذج يقول إن النساء هن الطرف المنوط به تربية الأطفال والعناية بهم ولكن النموذج لا يأخذ في حسبانه الجانب الآخر من الصورة الذي يحدث في بعض الحالات. وهي الحالات التي ينظر فيها النساء إلى الرجال متطلعات إلى نفس الحماية والدعم والتشجيع الذي يتوقعه الأطفال من آبائهم.

ولكن بعض هؤلاء النسوة سرعان ما يكتشفن بعد زواجهن بفترة قصيرة أن أزواجهن ليسوا كأي أفراد آخرين، وأنهم في سبيل تحقيق أهدافهم الشخصية يشعرون

بالقلق وعدم الأمن، ويعانون القصور والفشل في بعض الحالات. وتقول «برنارد» إن زوجات مثل هؤلاء الرجال إذ كن يحلونهم مكان الأب ولازلن يعتقدن أنهم قادرون على كل شيء فإنهن سيصبن بخيبة الأمل والغضب.

وعندما تكتشف النساء أن الزواج لم يوفر لهن الأمان الحقيقي فإن حالتهن تكون هي الحالة التي تصفها الأغنية القائلة: «أنت لا تستطيع أن تدير حتى حياتك فهل تستطيع أن تدير حياتي أنا» وتقول السيدة برنارد أن إحدى صديقاتها قالت لها وهي تشير إلى زوجها «كيف يمكن لهذا الشخص المحمل بالأخطاء أن يكون مسئولاً عني».

١٣ ـ الخوف من النجاح:

لقد عبرت ماتينا هومر Matina Homer وهي من المهتمات بموضوع الخوف من النجاح عند النساء. عن إن النجاح عند المرأة وعند الرجل لا يعنيان نفس المعنى. وانتبهت إلى أن كل نوع يفهم النجاح بمفهوم خاص به يجعل كل منهما يسلك إزاءه على نحو مختلف، أقله أن النساء لا يتابعن نجاحهن بنفس الطريقة مثلما يفعل الرجال. وقد عرضت هومر في كتاباتها للعديد من نتائج الدراسات حول هذا الموضوع، كما قدمت نتائج دراساتها الشخصية وأهمها أن النساء يعانين من هذا الخوف أكثر مما يعاني منه الرجال.

وقد اعتبرت هومر أننا يمكن أن نحكم بحالة الخوف من النجاح إذا ما أصدر المفحوصون استجابات على شكل عبارات وأقوال تدل على أنهم يتوقعون نتائج سلبية تتبع أو تلي أي نجاح أكاديمي مميز. وتتضمن هذه النتائج السلبية وتدور حول الخوف من أن تكون المفحوصة (وتخص هومر النساء بهذا الحديث) مرفوضة من الناحية الاجتماعية أو أن تفقد استحقاقها وجدارتها بين الناس، أو أن تفقد الفرصة لأن يتقدم لها من يخطبها ويتزوجها ويكون معها أسرة، وبالتالي ينشأ الخوف من أن تبقى وحيدة أو غير سعيدة. كل ذلك بسبب النجاح الذي حققته.

وقد لاحظت هومر أن النساء اللائي انحدرن من المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض واللائي قد عشن في أسر تلقت فيها الأم قدراً أكبر من التعليم من الأب، وكانت الأم تعمل خارج المنزل وتجتهد طوال حياتها، وتحاول أن تحقق كلاً من مطالب الأسرة ومطالب العمل: لاحظت هومر أن بنات هذه الأسر لم يخبرن الصراع بين الإنجاز والأنوثة ـ وهو أساس الخوف من النجاح عند المرأة ـ لأنهن نشأن وقد رأين المتغيرين يتكاملان على نحو طيب في أمهاتهن. وعلى أي حال فإن هومر أجرت مقارنة في إحدى دراساتها ظهر منها أن النساء سواء من الأصل الأبيض أو من الأصل الزنجي يخبرن القلق والخوف من النجاح أكثر مما يحدث مع الرجل الأبيض. كذلك فإن نسبة ١٠٪ من الرجال البيض يخبرون الخوف من النجاح في حين إن ٢٩٪ من النساء الزنجيات يخبرن هذه الخبرة. وتذكر أن نسبة الخائفات من النجاح في ازدياد من سنة إلى أخرى، فقد كان متوسط من يعبرن عن الخوف من النجاح من النساء البيض في عام ١٩٦٤ في حدود ٦٥٪ وارتفعت هذه النسبة في عام ١٩٧٠ إلى ٨٨٪.

ولنا أن نتساءل هل الخوف من النجاح يقلل من احتمالات النجاحات الفعلية؟، ويبدو أن الإجابة الواضحة لهذا التساؤل بالإيجاب، حيث اتضح أن النساء قليلات الخوف من النجاح كن يهدفن إلى العمل الفني بعد

الحصول على مرحلة البكالوريوس وإلى بناء حياة مهنية فى علوم صارمة من الناحية العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء أكثر مما حدث مع النساء مرتفعات الخوف من النجاح. ومن هذه الزاوية فإن النساء قليلات الخوف من النجاح شأنهن شأن الرجال الذين يكونون لديهم تطلعات عالية من شأنها أن تزيد قدراتهم الفعلية.

إن النساء يدفعن ثمناً غالياً لتعلقهن بشأن النجاح. وقد انتهت هومر وزملاؤها إلى أن النساء الصغيرات القادرات غالبًا ما يكففن أنفسهم عن البحث عن النجاح. وفى مواقف المنافسة المختلطة التى تحوى الجنسين فإنهن يؤدين بدرجة أقل مما يتناسب مع إمكانياتهن، والعديد منهن يحاول إنهاء محاولات تحقيق النجاح ويحاولن التقليل من مستوى أدائهن فيما بعد. وبالتالى فإن هؤلاء النسوة لا يخبرون حقيقة قدراتهن ومواطن تميزهن. وقد يعانين من الاختلاط والقلق عندما يضطررن إلى تحقيق طموحاتهن المهنية. والبعض منهن ينسحب من أى موقف يتضمن المنافسة.

١٤ ـ المشكلات المرتبطة بالنوع:

إن المرأة تقع فى كثير من التناقض وتواجه المشكلات بسبب تغير المفاهيم المرتبطة بالنوع Gender الذى يرتبطن به، وهو نوع الإناث. وقد تكون على وعى بعناصر وأطراف المشكلة وقد لا تكون واعية جيداً بأبعاد المشكلة. وفى هذا القسم تشير السيدة دولنج إلى بعض هذه المشكلات مثل التناقض الحاد والذى يبدو أنه لا يجد حلاً بسبب الأدوار المختلفة فى الحياة ومفاهيم النجاح عند كل من الجنسين. فقد ارتبط هذا التناقض بمختلف الأعراض الجسمية النفسية التى تعانى منها النساء كثيراً.

وتقول دولنج بلسان جنسها إننا لا نتقدم بل أننا نعود إلى الوراء، نحاول أن ننجز فى عالم تنافسى، ونحن غير مؤهلات لذلك إلا بأدوات تجميلنا ومساحيقنا ونتصور أننا ننجز، أننا ندع الرجل يفتح لنا باب السيارة أو يشعل لنا السيجارة قائلين لأنفسنا ما الضرر فى ذلك؟ إنه ليس العمل فى ذاته هو الضار، ولكن الضار هو الشعور لدينا الذى يتجذر فى مشاعرنا ومضمونه: ما ألطف أن نكون موضع الرعاية من جانب الرجل».

وتريد معظم النساء ببساطة فى أن يبقين مدللات من قبل الرجال باعتبار أن هذا الوضع يشعرهن من بأنهن يتسمن باللطف وبالأسلوب الأنثوى. إنهن يحببن كثيراً هذه اللمسات البسيطة من الحماية، ولكنهن فى قرارة أنفسهن يردن تطبيق القانون أو المبدأ العالمى «إننى أستطيع أن أكون جذابة وناجحة فى نفس الوقت».

وتعلق السيدة دولنج على ذلك قائلة إن هؤلاء النسوة يضحكن على أنفسهن عندما يردن لأنفسهن الحماية ويردن فى نفس الوقت أن يكن مستقلات تماماً. إنهن فى هذه الحالة مثل الذى يريد أن يقود سيارة بينما تكون الفرامل مشدودة وفى حالة عمل. وإذا أردنا أن تتم الأمور على وجهها الصحيح فإن الإنسان ينبغى أن يكون عدوانياً عندما يتطلب الأمر ذلك. ويتطلب الأمر كذلك من الفرد أن يناضل فى سبيل معتقداته وما يعتقد أنه الصواب. وتقول دولنج أن المرأة قد تنتهى إلى أن تعقد صفقة مع الرجل ولو على المستوى اللاشعورى مضمونها أن عليك أن تهتم بى فى العالم (الخارجى) مقابل أن أهتم بك فى العالم الداخلى (المنزل). وتذكر أن المرأة حتى الناجحة مهنياً تحتاج إلى رجل يعطى اهتماماً لما تشعر أو تعتقد أنه مهم لديها.

ولماذا يحدث ذلك؟

تذكر السيدة دولنج أن النساء كثيراً ما يعلن أنهن يكرهن أن يعشن مع رجل بنفس الطريقة التى عاشت بها أمهاتهن مع آبائهن.. غـبـيـات.. شـاكـيـات فى وضع لا يعكس الاستقلالية والحرية، حاصلات على نقود كثيرة، ولكنه إعلان زائف. ومن الناحية الانفعالية إن لم يكن من الناحية الذهنية أن القرار بأن تعيش المرأة على عكس ما كانت تعيش الأم شيئاً مزعجاً. إن الأم ربما لم تكن تعيش الحياة المثالية أو الطيبة ولكنها على الأقل ـ كما نعرف ـ قد عاشتها.

إن البنت الصغيرة تكتسب مفهومها عن الأنوثة من ملاحظة سلوك الأم والنساء الأخريات القريبات منها والمحيطات بها. فما الذى يحدث للنساء اللائى ينحرفن عن النموذج الذى مثلته الأم. فى الداخل تشعر المرأة وكأنها طفل يتوقع أن شيئاً ما سوف يحدث إذا ما اتخذت هذه الخطوة نحو الاستقلال بعيداً عن الأم وعن أسلوبها الخاص فى الحياة. وتجد نفسها فى موقف يثير الدهشة وتتساءل أين أجد الإشباع فى الحياة إذا ما رفضت طريق حياة أمى؟ والمرأة التى ليس لها مثال للدور المناسب الذى تحتذيه فى حياتها تكون فى ورطة نفسية عميقة. إنها لا تريد أن تكون مثل أمها ولا تريد أن تكون مثل أبيها. فمن إذن تريد أن تكون مثله؟ إن هذا الخلط فى الهوية الجنسية أو هوية النوع من أقسى المشكلات المرتبطة بالنوع.

١٥ ـ إنكار أن العمل داخل المنزل أكثر إشباعاً:

إن الرجل الآن يريد لامرأته أن تعمل فى عملين أحدهما خارج ا لمنزل والآخر هو عملها داخل المنزل. إن أغلبية رجال اليوم لا يريدون أن يرفعوا عن زوجاتهم إصر العمل فى المنزل، وأن يخففوا عنهن أعباء العمل فى المنزل مقابل العمل الذى تتحمل أعباءه خارج المنزل.

وتقول السيدة دولنج إنها لم تقابل مطلقاً امرأة لديها قدر معادل أو مناسب من المشاركة فى عمل المنزل مع زوجها بصرف النظر عما إذا كانت تعمل خارج المنزل، أو أن لديها أطفال، أو أنها تكسب نقوداً أكثر مما يفعل. وعندما تعود إلى المنزل تدير شئونه وتهتم بالأطفال. إن المرأة تعمل دائماً أكثر وهى تشكو باستمرار من أنها لم تجد مساعدة من جانب الزوج.

إن المشكلة لها علاقة بحاجات الرجل وحاجات المرأة. وقد أجرى مسح شامل لعدد من النساء العاملات سئلت فيه المفحوصات عما وجدنه أكثر إشباعاً من الناحية الشخصية العمل داخل المنزل أو العمل خارج المنزل. فكانت الإجابة الأكثر تكراراً هى العمل داخل المنزل.

وتقول السيدة دولنج إن التحدى الأكبر الآن أمام النساء ليس هو أن تجعل زوجها يعمل أكثر بل أن تعمل هى وأن تكسب مقداراً من المال مساوياً لما يكسب ولا تستسلم أو تتخلى عن الطقوس المنزلية التى تجعل بيتها جميلاً وأنيقاً وتجعلها على المستوى الشخصى جذابة وأنثوية.

إن المرأة استمرت فى أداء دور راعية المنزل سواء كانت تعمل خارج المنزل أو لا تعمل لأنها لازالت تشعر ولو على المستوى اللاشعورى أنها اعتمادية على زوجها. ومن هنا يكون حرص المرأة أكثر على الأسرة من حرص الرجل.

إن الأمان فى ظل الزواج يتحقق لأنه يتيح للمرأة أن تكون مرغوبة ومحبوبة وأن ييسر لها فى نفس الوقت أن تحب الآخر. ولذا فإن الرجل ينظر أحياناً إلى عمل المرأة، خاصة إذا لم يكن لأسباب اقتصادية، نظرة غير مريحة،

لأنه يتضمن احتمالية التباعد بين الزوجين. ولكن الملاحظ فى معظم الحالات أن المرأة تضحى بالعمل إذا ما تعارضت مقتضياته مع مقتضيات الأسرة لتبقى زوجة وربة بيت متفرغة لبيتها.

خامساً ـ العوامل التى تسهم فى ظهور المشكلة (العقدة):

وبعد أن تناولنا أهم مظاهر عقدة سندريلا كما عرضتها كوليت دولنج وكما استخلصناها من ثنايا الكتاب، فإننا سنحاول فى هذا القسم من الدراسة أن نستخلص أسباب وعوامل نشأة عقدة سندريلا. علماً بأن هناك خلطاً شديداً بين ما يمكن أن نعتبره مظاهر وما يمكن أن نعتبره عوامل. والمؤلفة لم تصنف كتابها على هذا النحو بل سردت أفكارها سرداً أقرب إلى السرد القصصى. وإنما عمد كاتب الدراسة الحالية إلى هذا التصنيف كنوع من العرض الممنهج لتصل الأفكار الخاصة بالعقدة على نحو علمى بمنهج قد يثير عند البعض الرغبة فى دراسة بعض جوانب هذه العقدة.

وعلى أية حال فإن حديث كوليت دولنج عن عوامل عقدة أوديب كله يرتبط بالتنشئة الاجتماعية. فهى لم تتحدث عن أية عوامل جبلية أو جينية وإنما حديثها كله عن عوامل التنشئة والتربية. فكل من الصبيان والبنات يربى بطريقة تحدد دوره فى المجتمع. ففى الوقت الذى يتعلم فيه الصبى الاستقلالية والاعتماد على الذات فى المنزل بالدرجة الأولى ثم فى المدرسة وبقية مؤسسات المجتمع تربى البنت على أن تكون اعتمادية وأن آخرين سيتولون رعايتها. ومعالجة كوليت على هذا النحو توحى بأنها تنكر أية عوامل بيولوجية فى الفروق بين الجنسين، وإن كانت لم تذكر ذلك أو أى شىء قريب منه طوال الكتاب

وسنحاول فى هذا القسم أن نكمل الحديث عن العوامل كما استخلصناها من المؤلفة فى ثلاثة نقاط وهى: ما يسمى بزمله «ولادة طفل آخر» والتنشئة الاجتماعية وقلة الحيلة المكتسبة. وسنعرضها بتركيز ثم نعقبها بتعليق مختصر من كاتب الدراسة.

١ ـ زمله «ولادة طفل آخر»:

وزمله «ولادة طفل آخر» Have - another - Child Syndrome تعنى الانسحاب من الحياة العامة والعودة إلى المنزل. والتى قدمت هذا المصطلح هى الدكتورة «روث مولتون». وتذهب مولتون إلى أن النساء حتى المتفوقات منهن يتعمدن أن يحملن كى يتجنبن القلق والصراعات المرتبطة بأعمالهن التى تبدأ فى الازدهار وازدياد العبء اللازم لإدارتها والإشراف عليها.

وبالنظر فى جدول ممارسة د. مولتون لعملها مع مرضاها فى السنوات الأخيرة اكتشفت د. مولتون أنها تستطيع أن تحصر ببساطة ما يقرب من عشرين سيدة ممن تتراوح أعمارهن بين سن العشرين وسن الأربعين من اللاتى استخدمن الحمل كوسيلة للهرب من مسئوليات العالم الخارجى. وتطلق د. مولتون على هذه الزمله «تربية الطفل الإجبارية» (Compulsive child Rearing) وتعنى بها البحث عن الأمومة ليس لإشباع دوافع الأمومة فى ذاتها وإنما لدوافع الهرب من مسئوليات الضغوط والتوترات المرتبطة بالعمل خارج المنزل.

وحتى هذه الزمله يمكن النظر إليها على أنها من مظاهر العقدة وليس من أسبابها مما يشير إلى الخلط والتداخل بين ا لمظاهر والعوامل التى أشرنا إليها.

٢- التنشئة الاجتماعية:

لم تتحدث كوليت دولنج عن «التنشئة الاجتماعية» (Socialisation) بشكل منظم، بل إن الكتاب ملىء بالعبارات والأفكار المتناثرة حول دور التنشئة الاجتماعية بصفة عامة و«التنشئة الوالدية» (Parental Upbringing) بصفة خاصة فى نشأة هذه العقدة عند البنت مما قد أشرنا إلى بعضه عند حديثنا فى بداية الدراسة عن أبعاد المشكلة وتشخيصها. فالصبى يربى من قبل والده ووالدته على أنه صبى ينبغى أن يعتمد على نفسه. وأنه سوف يتعامل بالدرجة الأولى مع العالم الخارجى وما يتضمنه من تحديات ومخاطر ونزعات عدوانية. وبالتالى فإنه لابد وأن يُجهز وأن يُعد لهذه الحياة، من حيث تعويده الاستقلالية والاعتماد على النفس وعلى مقارعة الآخرين وعلى استخلاص حقه بكل الوسائل بما فيها استخدام الشدة والقوة.

أما الفتاة فهى تعيش حياة مختلفة تماماً، وبالتالى فهى ليست فى حاجة إلى تعلم الكثير مما تحرص الأسرة على تعليمه للصبى. فهى فى كنف الأسرة ورعايتها حتى تتزوج فتنتقل حمايتها إلى زوجها الذى يكون مسئولاً عنها. وعلى ذلك فهى فى حماية دائمة وعليها المسئوليات الداخلية للأسرة، وهى العناية بالمنزل وتربية الأطفال مقابل أن يتولى الزوج الإنفاق على الأسرة. فكأن المسئولية قد قسمت بينهما على أساس أن الزوج يكافح خارج المنزل والزوجة تكافح داخل المنزل.

وتقول كوليت دولنج ما نعرفه على أن القسمة فى المسئوليات بين الزوجين لم تعد كما بدأت على أساس أن أحد الزوجين يعمل خارج المنزل والآخر يعمل داخل المنزل. فإن الزوجة عندما خرجت للعمل خارج المنزل لم يقلل هذا كثيراً من أعبائها داخل المنزل، بمعنى أن الزوج لم يشارك فى الأعمال المنزلية بقدر إسهام الزوجة فى العمل خارج المنزل، خاصة إذا كان الزوج يدرك أن خروج زوجته للعمل لا يتم بهدف تعزيز ميزانية الأسرة، وإنما لتحقيق ذات الزوجة، ولتشعر أنها تؤدى أعمالاً «هامة»، أو لأن الأعمال المنزلية لا تكفيها أو لا تشعر بقيمتها.

٣ - تعليم قلة الحيلة المكتسبة:

وقلة الحيلة المكتسبة أو العجز المتعلم (Learned Helplessness) من نواتج عملية التنشئة الاجتماعية وتعنى أن الطفل قد يعيش ظروفا يتعلم فيها أن يكون عاجزاً كأن يحمل أعباء فوق طاقته دائمًا أو أعباء لم يعد يتحملها أو أن يعاقب باستمرار على كل المحاولات التى تصدر فى موقف معين فينتهى إلى حالة اللاسلوك والعجز.

وتزعم كوليت دولنج أن البنات يتعرضن فى تربيتهن المبكرة فى الأسرة إلى أن يتعلمن قلة الحيلة فى مواقف معينة وهى مواقف المواجهة والتحدى والعدوانية، وهى المواقف المرتبطة بالعمل خارج المنزل. أما المواقف الداخلية فى الأسرة فإنها لا تتضمن هذه النزعات وبالتالى فإن البنت ليست فى حاجة إلى تعلم المواجهة والتحدى والعدوانية مادامت ستكون فى رعاية شخص آخر يتولى حمايتها والدفاع عنها. ولذا تميل الأمهات إلى زيادة ارتباط البنات بهن ولا تفعلن ذلك مع البنين.

فالأمهات يشجعن الاستقلالية عند أبنائهن الذكور ولا يفعلن ذلك مطلقًا مع بناتهن. فالدراسات النمائية لكل من جيروم وكيجان وميوسن تبين أن البنات ينمين اتجاهات سلبية إزاء بعض البالغين حولهن وفى نفس الوقت ينمين

اعتمادية عليهم. وإن هذين الاتجاهين يستمران مع البنات حتى سن البلوغ، ويقول العلماء أن هذين العاملين يكونان أكثر عوامل الشخصية ثباتاً، وبالتالى فهما أكثر قابلية للتنبؤ بهما فى كل سمات شخصية الأنثى.

والبنت لا تستخدم نموها المطرد فى الاستقلال عن الأم أو إشباع دافع السيطرة والتمكن، ولكنها تستخدم هذا النمو فى الحصول على موافقة الآخرين وخاصة الأم. وتكون حريصة على أن تفهم وتلبى مطالب الكبار وأن تكون مطيعة لهم. وهذه التوجيهات السلوكية من البنت هى التى تتوقعها الأسرة وتعززها بقوة وترفض أية سلوكيات متناقضة مع هذه السلوكيات. ويحدث أن الأم تسلك مع البنت التى تثور أو تتمرد إذا حدث - على نحو يستوعب الموقف ويحاصره ولكن لا تفعل ذلك مع ابنها حتى ولو كانت ثورته أو تمرده أشد.

وبعبارات أخرى فالبنات يتعلمن أن النجدة والمساعدة تأتى بسرعة إذا ما صرخن طلباً لها. والأمهات تعرف أن صراخ الفتيات يتوقف بمجرد الجرى لمساعدتهن ولكن هذا لا يحدث مع الذكور لأنهم تعلموا أن يكونوا أنشف وأصلب عوداً. وكثير من الفتيات يتعلمن قلة الحيلة أو العجز فى ظل هذه التربية.

وقد حاولت ديانا فولنجستاد Diane Follingstad من جامعة جنوب كاليفورنيا علاج بعض مرضاها من النساء والمساء معاملتهن بمحاولة محو التعلم الذى تعلمنه وهو تعلم قلة الحيلة والعجز، وذلك بتعليمهن الأفكار المضادة لأفكار العجز وقلة الحيلة. وكانت تعلمهن أيضًا فى برامجها العلاجية تنمية وجهة ضبط داخلية بمعنى أن تتعود المرأة أن تنسب الأعمال الناجحة إلى قدراتها الشخصية وإمكانياتها وليس إلى الحظ أو الصدفة كما تنسب الأعمال غير الناجحة إلى نفسها. لأن هذا من شأنه أن يزيد ثقتها فى نفسها وفى إمكانياتها وفى أنها لا تقل فى قدراتها عن الآخرين.

تذكر كارول جاكلين Carol Jacklin من قسم علم النفس بجامعة ستانفورد أن الدراسات الحديثة تدل على أن قلة الحيلة المكتسبة تعلم لبناتنا فى المدرسة الابتدائية أيضاً من جانب المعلمات. فالمعلمات يعلن أشياء طيبة عن الصبيان فيما يتعلق بتحصيلهم الأكاديمى وأشياء سيئة عن سلوكهم مثل إلقاء الطباشير وعمل الضوضاء. أما البنات فيحصلن على التدعيم اللفظى (التهنئة والشكر) على أعمالهن غير الأكاديمية وكيف أنهن نظيفات أنيقات مطيعات جميلات وأشياء من هذا القبيل. وتؤكد على أن البنت تجد تدعيمًا هائلاً من المحيطين بها عندما تطيع وتذعن. فلم إذن تغامر - إذا استطاعت - بفقدان كل هذا التقدير والتدعيم التى تتمتع به وهى مطيعة ومستجيبة.

تعليق ختامى:

هذه هى الأفكار الأساسية لكتاب عقدة سندريللا - خوف المرأة الخفى من الاستقلال. ولنا ملاحظات أولية نوجزها فيما يلى خاصة وأن الكتاب يعالج قضية لها جوانبها الثقافية والاجتماعية. ومن هنا ينبغى التنبيه إلى هذا البعد رغم الطابع العالمى للمشكلة والذى يمكن أن ندركه بوضوح بين مجتمع متقدم مثل المجتمع الأمريكى والمجتمعات النامية. ويمكن أن نتعامل مع أفكار الكتاب وفى أذهاننا اعتبارات من قبيل الاعتبارات الآتية والتى يمكن أن نصيغها على شكل تساؤلات. تبين الفروق الثقافية فى تفاصيل الصورة، وإن تكن فى مجملها ذا طابع عالمى.

- هل الميل والدافعية إلى العمل خارج المنزل أقوى عند المرأة المصرية والعربية مما هو عند المرأة الأمريكية؟

- هل تخطت المرأة المصرية والعربية مرحلة المخاوف اللاشعورية من الاستقلال وأصبحت قادرة على تحقيق الاستقلال على أسس صحيحة بخلاف المرأة الأمريكية التى تحدثت عنها د. كوليت دولنج؟

- ماذا عن المرأة المصرية فى الريف التى تشارك زوجها فى العمل فى أداء بعض الأعمال إضافة إلى أعبائها المنزلية. وبعضها له جانب إنتاجى اقتصادى؟ وهل تشعر الفلاحة المصرية بالدونية والهامشية فى الحياة قياساً إلى الرجل؟ أم أنها تقوم بدورها فى الحياة فى كل المجالات المتاحة لها بدون إهمال أو تقصير وبدون مشاعر نقص أو دونية؟

- هل تشعر المرأة المصرية على الإجمال بهذه العقدة؟ وإذا كان ذلك صحيحاً فهل تتساوى فى ذلك المتعلمات تعليماً عالياً مع من لم يتلقين تعليماً نظامياً؟ وهل تتساوى فى ذلك العاملات خارج المنزل مع ربات البيوت اللائى لا يعملن خارج بيوتهن؟

- وهل لنا أن نتساءل إذا كانت هذه العقدة مرتبطة بأدوار كل من الرجل والمرأة فى الحياة؟ وإذا كان البعض يتصور أن الأدوار التى يجب أن يقوم بها كل من الرجل والمرأة واحدة - وهى وجهة النظر التى يبدو أن المؤلفة د. كوليت دولنج تصدر عنها وإن لم تصرح بذلك - فماذا عن الاختلافات التشريحية والبيولوجية بين الرجل والمرأة والتى قد يترتب عليها اختلافات سيكولوجية والتى قد يترتب على هذه الأخيرة اختلافات اجتماعية تفعل فعلها فى أدوار كل من الرجل والمرأة فى الحياة؟

- وأخيراً وليس آخراً لنا أن نتساءل هل الأمر بين الرجل والمرأة أمر اختلاف وتباين يؤدى فى النهاية إلى تكامل بمعنى أن هناك أدواراً ووظائف يقوم بها كل نوع بحيث تكمل الأدوار والوظائف التى يقوم بها النوع الآخر، وأنهما يقومان بهذه الأدوار والوظائف فى إطار مظلة واحدة تجمعهما وهى الأسرة، فيستفيد كل منهما ويجد إشباعاته كما تكون محصناً مثالياً للأطفال ولتوفير تنشئة سوية صحيحة لهم؟ أم أن الأمر بين الرجل والمرأة أمر تشابه وتناظر فى الأدوار والوظائف بحيث يمكن أن يحدث بينهما تنافس، أيهما يؤدى بشكل أفضل، مما قد لا يوفر لأى منهما أو للأطفال بيئة مشبعة ملبية لحاجاتهم جميعاً.

المراجع

A) Books:

- **Bardwick, Judith M.** The Psychologe of women: A study of Bio cultural conficts, New York Harper and row, 1961.
- **Bernard, Jessie.** Amercan Family Behavior. New York Harper, 1952.
- **De Bwauvior Simone.** The Prime of live, New York Harper, and Row, 1976.
- **Dc Bwauvior Simone.** The Second sex, New York Alfred A. Knopf 1953.
- **Deutsch Helne.** The Psychology of women: A Psychology analytic interpretion, New York.
- **Douvan, Elizabeth & Adelson,** Thw Adikescence Experuence, New York: John Wiley And sons 1966.
- **Kogan J. snd Moss,** H.a Birth to Maturity, New York: John Wiley and Sons 1062.

B) Articles:

- **Follingstad Diane R.** A Reconceptualization of issue in the treatment of abused women a csse study. Unbublished Paper.
- **Homer, Matina:** Toward an Understanding of Achievement Related Conflicts in Women, Journal of Social Issues. 1072.
- **Moulton, Ruth** "some Effects of the neq feminism on men and women, Journal of American Psychoanalysis, Vol, Bh, No. I, January, 1977, 1-6.
- **Symods, Alcxanderia.** The Liberated women, Healthy and Neurotic. American Journal of Psychoanalysis, 1974.



الفـــــروق فى بعض الصفات الشخصية بين الذكور والإناث وفـقًـا لنوع فـصـيلة الدم

«رؤية جديدة فى تفسير الشخصية»

د. رشاد على عبدالعزيز موسى
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة الأزهر

مقدمة

الخلفية النظرية للبحث:

يرى الرجل العـادى أن الخـصـائص الجسمية ترتبط إلى حد كبير بالشخصية ؛ فـمن المعـروف أن الرجل البـدين مـرح وكسول، وأن النحاف خجولون ومكتئبون، وأن الشـعـر الأحـمـر ينبئ عن الـغـضب الحـاد. كـمـا اشـتـرك كـثـيـر من مـفكرى الماضى فى الاعتقاد بأن السلوك يرتبط بتكوين الفرد البدنى. وتعد أعمال ويليام شلدون Sheldon منذ بداية الأربعـينيـات من القـرن الماضى من أولى المحـاولات التجريبية التى حاولت الربط بين الصفات البنائية والسلوكية. ولكن نظرًا لتوفر قدر كبير من المورفولوجيا مثل البنيان البدنى منهـا عن النواحى الأخـرى من الأسـاس البيـولوجى مـثل الجـانب الفـسـيـولوجى لوظائف الـغـدد الصـمـاء، فـإن مـعظم المحـاولات فى مـجـال علم النفس الجبلى Constitutional Psychology ركـزت على اعتماد السلوك على البنيان الجسمى.

وتعزى بدايات البحث فى ميدان علم النفس الجبلى إلى ابقراط الذى لم يقترح طرزاً جسمية فحسب، ولكنه اقترح كذلك طرزاً مزاجية وتصوراً لسوائل الجسم (إفرازات الغدد الصماء). وقد قدم تصنيفاً مزدوجاً للأبنية الجسمية؛ فيقسم الأفراد إلى فئتين هما: البدين القصير ذو البنيان الجسمى الغليظ والذى يكون أميل إلى الإصابة بالسكتة القلبية، والنحيف الطويل القامة الذى يصاب غالباً بمرض التدرن الرئوى. علاوة على أنه اقترح تقسيم الناس إلى أربعة طرز أساسية من الأمزجة تناظر العناصر الأربعة (الهواء، والماء، والنار، والتراب).

ثم توالت محاولات أخرى بعد ذلك، فقد قام روستان عام ١٨٢٤ باقتراح تصنيف رباعى لطراز البنيان الجسمى؛ وهى: الهضمى، والعضلى، والمخى، والتنفس، ثم صنف فيولا عام ١٩٠٩ البنيان الجسمى إلى ثلاث فئات؛ هى: الجسم الصغير Macrosplanchnic، والجسم العادى Normosplanchnic، والجسم الكبير Micro-splanchnic. كما أسهم كرتشمر عام ١٩٢١ فى انجاز ثلاث مهام في هذا المجال؛ وهى:

١ ـ ابتكار وسيلة للتصنيف الموضوعى للأفراد من خلال عدد من فئات البنيان الجسمى.

٢ ـ ربط البنيان الجسمى والسلوك الظاهرى وبخاصة فيما يتعلق بطرز السلوك البادى فى الشكلين الأساسيين من الاضطرابات العقلية وهما: الفصام وذهان الهوس ـ الاكتئاب.

٣ ـ الربط بين البنيان الجسمى وأشكال السلوك السوية الأخرى.

إضافة إلى هذا توصل كرتشمر من خلال تجاربه وقياساته إلى وجود ثلاثة طرز أساسية للبنيان الجسمى؛ وهى:

(أ) الطراز الواهن Asthenic؛ ويشير إلى البنيان الجسمى الضعيف.

(ب) الطراز الرياضى Athletic؛ وهو ذو بنيان جسمى عضلى قوى.

(جـ) الطراز البدين Pyknic؛ ويتميز بالامتلاء.

(د) الطراز المختلط Dysplastic؛ ويشتمل على مجموعة الحالات التى تظهر فيها جوانب بارزة الانحراف فى بناء الفرد بحيث تبدو نادرة وقبيحة.

(هول وللدزى، ١٩٧١، ص ص: ٤٤٢ ـ ٤٤٦)

وقد استطاع شلدون ورفاقه من خلال تحليل أربعة آلاف صورة لطلبة جامعيين ذكور الوصول إلى ثلاثة مكونات رئيسية لتصنيف البنيان الجسمى؛ وهى:

١ ـ البنيان الداخلى التركيب Endomorphy؛ ويتميز هذا البنيان بالنعومة والمظهر الكروى وتخلف فى نمو العظام، وتعود تسمية هذا البنيان بلفظ داخلى إلى كون أن الأحشاء الهضمية كبيرة النمو، وأن العناصر الوظيفية لتلك الأبنية تنمو من الطبقة الداخلية الجنينية.

٢ ـ البنيان المتوسط التركيب Mesomorphy؛ ويتسم هذا البنيان بالصلابة، وسيطرة العظام والعضلات، والقوة، والشدة، والقدرة على مقاومة الإصابات. وقد استمدت كلمة المتوسط التركيب من كون أن الأجزاء الرئيسة فى هذا البنيان مستمدة أساساً من الطبقة المتوسطة الجنينية.

٣ ـ البنيان الخارجي التركيب Ectomorphy؛ ويتميز هذا البنيان باستواء الصدر ودقة الجسم وخفة العضلات، وكبر الدماغ والجهاز العصبي. ويتكون هذا البنيان من أنسجة مستخلصة من الطبقة الخارجية الجنينية، كما أنه بنيان جسمي يفتقر إلى الاستعداد للعمل البدني والتنافس المستمر.

علاوة على أن شلدون توصل إلى بعض المكونات الثانوية لتصنيف البنيان الجسمي؛ وهي:

(أ) الطراز الخلطي Dysplasia؛ ويتسم هذا البنيان بأنه خليط غير متسق أو غير مستو من المكونات الأولية الثلاثة في مختلف مناطق الجسم.

(ب) الطراز الأنثوي Gynandomorphy؛ وهو يعبر عن امتلاك البنيان الجسمي لسمات ترتبط عادة بالجنس الآخر.

(جـ) الطراز النسيجي Textual؛ حيث يوجد بداخل كل طراز بدني تدرج واضح ابتداء من النسيج الجسدي الخشن حتى الرقيق جداً.

(نفس المرجع السابق، ص ص: ٤٥٠ ـ ٤٥٨)

إضافة إلى هذا، انتهى شلدون من خلال عدة محاولات إلى بناء قائمة لقياس الأبعاد المزاجية المرتبطة بالمكونات الثلاثة للأبنية الجسمية. وتتكون القائمة من ستين سمة موزعة على ثلاثة مكونات، حيث يتكون كل مكون من عشرين سمة. وقد أطلق على المكون الأول، المزاج الحشوي Viscerotoria، ويتميز الشخص ذو الدرجة العليا على هذا المكون بالحب العام للراحة، والاجتماعية، والنهم إلى الطعام، والناس والود. كما يتسم ببطء الاستجابة، وهدوء في الطبع وتسامح في علاقاته بالآخرين، وهو عامة من الأشخاص الذين يسهل التعامل معهم. وسمى المكون الثاني بالمزاج البدني Somatotonia، ويتميز الشخص ذو الدرجة العليا على هذا المكون بحب المغامرات وركوب المخاطر، وحاجة قوية للنشاط العضلي والبدني العنيف. ويكون عدوانياً، جامداً تجاه عواطف الآخرين، ومظهره بادي النضج، كثير الجلبة، شجاعاً، يميل إلى الخوف من الأماكن المغلقة، وأهم الأشياء لدى ذلك الشخص هي النشاط والقوة والسيطرة. وقد أطلق على المكون الثالث المزاج المخي Ceramronia وتعني الدرجة العليا فيه الكبح والكف والرغبة في الاختفاء. ويكون الفرد ميالاً إلى السرية، حساساً يخاف الناس، ويكون أسعد حالاً في الأماكن الصغيرة المغلقة، وهو يستجيب بسرعة زائدة وينام نوماً سيئاً، ويفضل الوحدة وخاصة في وقت الشدة، ويحاول تجنب لفت الأنظار إليه.

(نفس المرجع السابق، ص ص: ٤٦٢ ـ ٤٦٦)

وإلى جانب هذا، توجد عدة عوامل تربط بين البنيان الجسمي والمزاج؛ وهي ما يلي:

- تختلف استجابات الفرد للمؤثرات البيئية المحيطة وفقاً لطرازه البدني، فقد يوهب فرد ما طرازاً معيناً من البنيان الجسمي، فيقابل أنواعاً معينة من الاستجابات، في حين يجد ممن وهب له طراز آخر أنه من الضروري أن يتخذ أنواعاً مختلفة من الاستجابة. فالفرد ذو الجسم الواهن الخارجي التركيب لا يستطيع أن يسلك سلوكاً خشناً عدوانياً مسيطراً بالنسبة لمعظم الناس على حين يكون ذلك ممكناً تماماً في حالة الشخص المتوسط التركيب ذو الحجم الضخم.

● تختلف الأدوار الاجتماعية للفرد لمواقف الاجتماعية المختلفة وفقًا لطرازه الجسمى، ومن ثم يوجد احتمال بوجود علاقة بين البنيان الجسمى والمزاج فى ضوء الأنماط السلوكية المعممة Stereotypes، والمقبولة من الجميع والموجودة داخل الحضارة، فالفرد ذو البنيان الجسمى المعين يقوم بدور اجتماعى يتضمن مجموعة من المواصفات السلوكية، وأنه خلال المسار العادى للأحداث يتم التوافق مع هذه المواصفات. كما تؤدى مثل هذه التوقعات من جانب الحضارة بالفرد ذى البنيان الجسمى المتميز أن يظهر أنماطا متميزة من السلوك، كما سوف يميل هذا السلوك إلى أن يكون مشتركًا بين الأفراد الذين لهم نفس النمط من البنيان الجسمى والذين تعرضوا إلى نفس التوقعات.

● إن التأثيرات البيئية التى تميل إلى إحداث أنواع بعينها من البنيان الجسمى تنتج فى نفس الوقت نزعات سلوكية معينة. فالطفل الذى تبالغ الأم فى رعايته يكون أميل للبدانة، وهذا سيؤدى إلى تميزه بسمات شخصية معينة. وكذلك المشاركة الفعالة فى الألعاب الرياضية سيكون لها تأثير واضح على البنيان الجسمى كما أنها فى نفس الوقت ستعرض الفرد لتأثيرات الجماعة مما سيميل إلى إحداث مظاهر شخصية متميزة.

(نفس المرجع السابق، ص ص: ٤٧٠ - ٤٧٣)

ونجد أن شلدون يميل إلى التركيز على الطريقتين الأوليتين فى التفسير وهما: الخبرة الانتقائية والتحديد الحضارى، والتحديد الوراثى. بينما لا يميل إلى أن البنيان الجسمى والسلوك نتاج لعوامل بيئية.

وقد وجه همفريز Homphreys (١٩٥٧) نقداً إلى توبولوجية Typology «علم نماذج الشخصية»، شلدون مبيناً بأن العلاقة بين نمط الجسم والشخصية غير منطقية.

كما توصل أيزنك Eysenck (١٩٧٠) إلى أن الأفراد الذين يتسمون بالبنيان الخارجى التركيب Ectomorps أكثر عصابيًا وانطوائيًا من الأفراد الذين يتسمون بأنماط جسمية أخرى.

ويرى هوفمان Hoffman (١٩٩١) أن العلاقات بين الجاذبية الجسمية والدرجات على المقاييس الشخصية تكاد تكون صغيرة. وإلى جانب هذا يرى روو Rowe (١٩٩٤) أنه لا يوجد دليل أمبيريقى للعلاقة بين الظهور الجسمى Physical Appearance وخصائص الشخصية. كما لم يجد بعض الباحثين أية علاقة ذات معنى بين السلوك الاجتماعى ونمط الجسم (Phares & Chaplin, 1997).

ونرى أن نظرية شلدون ليست بنظرية على الإطلاق؛ حيث انطلقت من خلال افتراض عام واحد مؤداه «الاستمرار بين البنيان الجسمى والسلوك»، إلى جانب الأخطاء المنهجية فى أبحاث شلدون، حيث انصب معظم النقد على معاملات الارتباط المرتفعة بين متغيرات البنيان الجسمى والمزاج.

كما ترى باربرا انجلر (١٩٩١، ص ص: ٢٤٨ - ٢٤٩) أنه لو تم التسليم بأن هناك علاقة بين المزاج والتركيب الجسمانى فإنه لا يوجد برهان أو دليل على وجود علاقة سببية بين الاثنين، فمع أن شلدون ينظر إلى أن العوامل التكوينية لها دورها فى السلوك الإنسانى إلا أنه لم يشرح كيف أن النمط الجسمانى يؤثر فى المزاج

والاستعداد وهذا أحد الأسباب التى لم تساعد على شيوع وانتشار هذه النظرية.

كما يرى الباحث الحالى أن الطراز البدنى لا يمكن أن يظل ثابتاً فى وجه التغيرات الغذائية والمرضية، لأنه من الصعوبة بمكان أن يحافظ كل فرد على عاداته الغذائية وأن يقى نفسه من الاضطرابات المرضية الحادة. ومن ثم فإن التغير فى البنيان الجسمى للفرد وارد مهما بذل من محاولات فى ضبط عاداته الغذائية ووقايته من الاضطرابات المرضية المختلفة. بينما يرى الباحث أن فصيلة الدم للإنسان لن تتأثر بأى من المؤثرات الداخلية (داخل الجسم)، أو المؤثرات الخارجية (العوامل البيئية)، لأنها مثل البصمة لن تتغير بأى حال من الأحوال.

وإذا كان شلدون افترض بوجود علاقة بين البنيان الجسمى والسلوك، وأن البنيان الجسمى يخضع لمحددات وراثية. فإن الباحث الحالى يرى أيضاً أن نوع فصيلة دم الإنسان تخضع لمحددات وراثية، وبناء على هذا فإن نوع فصيلة الدم ربما ترتبط أيضاً بالسلوك. وقد استمد الباحث هذا الافتراض من خلال البحوث القليلة التى أجريت فى هذا المجال. فمن خلال الفرضية التى صاغها كاتل ويونج وهونديلبى Cattell, Yong and Hundelby (١٩٦٤) بوجود علاقة ممكنة بين فصيلة الدم والشخصية؛ توصلوا إلى أن الأفراد ذوى فصيلة دم B أكثر انفعاليًا من الأفراد ذوى فصيلة دم A. كما أوضحت نتائج الدراسة التى قام بها جوجاوار Jogawar (١٩٨٣) من خلال تطبيق اختبار كاتل للشخصية على عينة قوامها (٥٩٠) طالبًا جامعيًا، إلى جانب تحديد فصيلة الدم أن الطلاب ذوى فصيلة الدم A أكثر ثباتاً انفعالياً، وأكثر ثقة بالنفس، وأقل توتراً من الطلاب ذوى فصيلة الدم B. ومن ثم يمكن صياغة افتراض عام بأن كل فرد ذى فصيلة دم معينة قد يتسم بكوكبة من الصفات الشخصية. وإذا ثبت هذا الافتراض، فيمكن اشتقاق افتراض آخر بأنه قد يوجد اختلاف بين الأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة فى الصفات الشخصية.

وعلى الرغم من ذلك، يرى أيزنك Eysenck (١٩٩٠) أن هذه المحاولات العلمية فى مجال الربط بين فصيلة الدم والشخصية لم تصل بعد إلى مستوى النضج العلمى لعدم وجود تفسير للعلاقة السببية بين نوع فصيلة الدم والشخصية. ويتفق معه فى هذا الصدد كل من فارس وشابلن Phares & Shaplen (١٩٩٧) حيث يريا عدم وجود نظرية لتفسير النتائج التى تربط بين فصائل الدم والشخصية.

وفى ضوء هذا يقدم الباحث الحالى تفسيراً علميًا قد يوضح العلاقة بين فصائل الدم والشخصية، ولكى يتضح هذا فلابد من إعطاء نبذة عن فصائل الدم المختلفة لأن هذا سوف يكشف لنا الفروق فى الشخصية.

فقد تم تصنيف الدم أربعة فصائل هى O, AB, B, A، وتتوارث هذه الفصائل من الآباء وفقًا لظاهرة تعدد البدائل، حيث يوجد ثلاث بدائل لوراثة الدم ويرمز لها بالرموز O, B, A، ويتكون منها ستة طرز جينية هى OO, AB, BO, BB, AO, AA، وحيث أن البديل O متنحى بالنسبة لكل من B, A فإنه توجد أربعة طرز مظهرية فقط هى الفصائل O, AB, B, A. وعلى ذلك تسود كل من الفصيلة B, A على O كما تنعدم السيادة بينهما بظهور المجموعة AB. ويمكن تحديد الطرز الجينية من متابعة الطرز المظهرية للأبوين والأبناء.

(Murray et.al., 1993, p. 696)

ويمكن نقل دم أفراد نفس الفصيلة أو بين فصائل أخرى وفق نظام محدد، وذلك بسبب وجود مواد مولدة antigens على سطح الكريات الدموية الحمراء، ومواد قابلة لها فى البلازما تعرف بالأجسام المضادة anti-bodies ففى الفصيلة A توجد مادة مولدة A على الكريات الدموية، ومادة مضادة B فى البلازما، وفى الفصيلة B توجد المادة المولدة B والمضادة A أما الفصيلة AB فتوجد المادة المولدة B, A ولا توجد مواد مضادة، بينما الفصيلة O لا تحتوى على مواد مولدة لكنها تحتوى على المواد المضادة B, A.

جدول (١)

فصائل الدم وعلاقتها بنقل الدم

الفصيلة	الطرز الجينى	المادة المولدة	المادة المضادة	تعطى فصيلة	تتقبل من فصيلة	نسبة الانتشار
A	AO, AA	A	Anti- B	A. AB	A, O	٪٤٠
B	BO, BB	B	Anti- A	B, AB	B, O	٪١٠
AB	AB	A, B	-	AB	جميع الفصائل	٪٥
O	OO	--	Anti- B Anti- A	جميع الفصائل	O	٪٤٥

مما سبق يمكن نقل دم من الفصيلة O إلى جميع الفصائل فتعرف بالمعطى العام، بينما الفصيلة AB يمكن أن تستقبل من أى فصيلة أخرى فتعرف بالمستقبل العام.

ومن ثم يرى الباحث أن الاختلاف فى فصائل الدم المختلفة ربما يؤدى إلى تباينات فى الشخصية. كما يفترض الباحث أن الخصائص الشخصية قد تكون جزءاً من تكوين الدم الجينى، والذى تم من خلال عمليات الانتقاء الطبيعى وانتقل عبر الجينات، وخلال عمليات الانتقاء الطبيعى أصبحت الجينات - المسئولة عن الدم - تحمل صفات شخصية معينة هى الجينات المفضلة ثم تكاثرت هذه الجينات فيما بعد لدى الأفراد فى التوزيع العام.

وفى ضوء المعطيات السابقة، يمكن صياغة الفرضيات التالية:

١ - يتسم كل شخص ذو فضيلة دم معينة (O, AB, B, A) بصفات شخصية معينة.

٢ - توجد فروق دالة إحصائيًا فى بعض الصفات الشخصية وفقًا لمتغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (O, AB, B, A).

إجراءات البحث:

١ - أداة القياس : قائمة الصفات الشخصية.

يعد نموذج بحث الشخصية Personality Research Form (PRF) الذى أعده جاكسون Jackson, (١٩٨٤)

من أفضل المقاييس التى صممت لقياس الصفات الشخصية. إضافة إلى هذا فإن المقاييس الفرعية لنموذج الشخصية قد استندت فى بنائها على نظرية قوية فى الشخصية (Murray, 1938). ولكن من الانتقادات التى وجهت إلى هذا المقياس أنه طويل نسبيًا، كما أنه يستغرق وقتًا طويلاً فى التطبيق، حتى النسخة المصغرة من المقياس التى تتكون من عشرين مقياسًا فرعيًا يتكون من ٣٥٢ بندًا، ويستغرق تطبيقها على المفحوصين ما بين ٤٠ و٦٠ دقيقة. ومن ثم نمت الحاجة إلى أداة قياسية قصيرة لقياس الصفات الشخصية المختلفة. ومن المحاولات التى نمت فى هذا المجال. تلك المحاولة التى قام بها جف وهيلبرن Gough and Heilburn (١٩٨٣) بتصميم قائمة الصفات التى تقيس ٣٧ سمة وأنماطًا سلوكية.

كما قام ريتزلاف وآخرون Retzlaff, (١٩٨٦) بتطوير وتصميم قائمة لقياس الصفات الشخصية مستندة إلى نظرية موراى فى الشخصية. وتتكون قائمة الصفات الشخصية من مائة صفة تقيس عشرين سمة. وتقيس كل عبارة سمة واحدة فقط. ويتكون كل مقياس من خمس عبارات. وتتم الاستجابة على هذه الصفات من خلال ميزان تقدير مكون من سبع نقاط، وقد قام الباحث الحالى بتعريب هذه القائمة (انظر الملحق). ويوضح جدول (٢) السمات الشخصية التى تقيسها القائمة وعدد عباراتها.

جدول (٢)
السمات الشخصية لقائمة الصفات الشخصية وعدد عباراتها

السمات	العبارات	العدد	السمات	العبارات	العدد
الإذلال	١، ٢٢، ٤٣، ٦٤، ٨٥	٥	الاستعراض	١١, ٣٢، ٥٣، ٧٤, ٩٥	٥
الإنجاز	٢، ٢٣، ٤٤، ٦٥، ٨٦	٥	تجنب الضرر	١٢، ٣٣، ٥٤، ٧٥، ٩٦	٥
الانتساب	٣، ٢٤، ٤٥، ٦٦، ٨٧	٥	الاندفاعية	١٣، ٣٤، ٥٥، ٧٦، ٩٧	٥
العدوان	٤، ٢٥، ٤٦، ٦٧، ٨٨	٥	التربية والتهذيب	١٤، ٣٥، ٥٦، ٧٧، ٩٨	٥
استقلال الذات	٥، ٢٦، ٤٧، ٦٨، ٨٩	٥	النظام	١٥، ٣٦، ٥٧، ٧٨, ٩٩	٥
التغير	٦، ٢٧، ٤٨، ٦٩، ٩٠	٥	اللهو والتسلية	١٦، ٣٧، ٥٨، ٧٩، ١٠٠	٥
البناء المعرفى	٧، ٢٨، ٤٩، ٧٠، ٩١	٥	الحساسية	١٧، ٣٨، ٥٩، ٨٠، ٨١	٥
الدفاع	٨، ٢٩، ٥٠ ٧١، ٩٢	٥	القبول الاجتماعى	١٨، ٣٩، ٦٠، ٦١، ٨٢	٥
السيطرة	٩، ٣٠، ٥١، ٧٢، ٩٣	٥	مد العون	١٩، ٤٠، ٤١، ٦٢، ٨٣	٥
التحمل	١٠، ٣١، ٥٢، ٧٣، ٩٤	٥	الفهم	٢٠، ٢١، ٤٢، ٦٣، ٨٤	٥

كما يبين جدول (٣) معاملات الثبات بواسطة استخدام معادلة ألفاكرونباخ، وإعادة التطبيق، ومعاملات الصدق مع نموذج بحث الشخصية، والارتباط مع تقديرات الذات والأقران، والارتباط مع مقياس المرغوبية الاجتماعية المشتق من نموذج بحث الشخصية لحساب الارتباط بين سمات الشخصية لقائمة الصفات لشخصية على عينات مختلفة من طلاب الجامعة بالولايات المتحدة الأمريكية.

جدول (٣)

الثبات، والاستقرار، والصدق، والمرغوبية الاجتماعية لمقاييس قائمة الصفات الشخصية

المقاييس	الثبات (ألفالكرونباخ) ن = ١٨٩	إعادة التطبيق ن = ٥٣	الصدق مع نموذج بحث الشخصية ن = ١٨٩	الارتباط بتقدير الذات والأقران ن = ١٩٥	المرغوبية الاجتماعية ن = ١٨٩
الإذلال	٠,٧٢	٠,٦٣	٠,٢٤	٠,٢٢	٠,٣٥
الإنجاز	٠,٨٠	٠,٧١	٠,٤١	٠,٣٣	٠,٣١
الانتساب	٠,٧٧	٠,٨١	٠,٥٣	٠,٣٦	٠,١٩
العدوان	٠,٨٨	٠,٧٩	٠,٥٩	٠,٤٧	٠,٤٤-
استقلال الذات	٠,٧٠	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٤٤	٠,٢٥-
التغير	٠,٧٤	٠,٦٤	٠,٢٤	٠,٣٢	٠,٣٣-
البناء المعرفى	٠,٥٨	٠,٧٧	٠,٣٦	٠,٣٤	٠,٢٠
الدفاع	٠,٦٦	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٠٩	٠,٤٠-
السيطرة	٠,٨٢	٠,٨٣	٠,٧٣	٠,٣٩	٠,٠٦
التحمل	٠,٧٢	٠,٨٧	٠,٤٩	٠,٣٥	٠,٣٠
الاستعراض	٠,٦٧	٠,٧٢	٠,٥٩	٠,٣٥	٠,٠٢-
تجنب الضرر	٠,٧١	٠,٧١	٠,٤٢	٠,٢٦	٠,١١-
الاندفاعية	٠,٧٢	٠,٦٩	٠,٦٥	٠,٤١	٠,٣٢-
التربية والتهذيب	٠,٨٢	٠,٧٠	٠,٦٤	٠,١٥	٠,١٩
النظام	٠,٨٩	٠,٧٧	٠,٦٨	٠,٥١	٠,٠٩
اللهو والتسلية	٠,٨١	٠,٩١	٠,٢٧	٠,٣٠	٠,١١
الحساسية	٠,٧٤	٠,٨٤	٠,٣٩	٠,٢٨	٠,٢٨
القبول الاجتماعى	٠,٧٢	٠,٧٦	٠,٤٥	٠,٢٧	٠,١٠
مد العون	٠,٧٥	٠,٧١	٠,٦٧	٠,٣٦	٠,١١-
الفهم	٠,٦٨	٠,٨٠	٠,٤٩	٠,٣٥	٠,٢٤

وقام الباحث الحالي بحساب صدق قائمة الصفات الشخصية باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، والثبات باستخدام معادلة ألفاكرونباخ، وذلك عن طريق تطبيق القائمة على عينة قوامها مائتي طالب وطالبة من طلاب الجامعة (م = ٢٢,٥٧ سنة، ع = ٣,٢٥). ويبين جدول (٤) معاملات الارتباط لبنود القائمة، ومعاملات الثبات لمقاييس القائمة.

جدول (٤)

معاملات الثبات لبنود القائمة ومعاملات الثبات لمقاييس قائمة الصفات الشخصية

المقاييس	معاملات الارتباط للبنود										معاملات الثبات
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	
الإذلال	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٦٥	٠,٦٣	٠,٥٧	٠,٧٣	٠,٧٠	٠,٦٨	٠,٥٩	٠,٥١	٠,٦٩
الإنجاز	٠,٦٧	٠,٦٣	٠,٧٢	٠,٦٩	٠,٦٨	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٧٢	٠,٦١	٠,٥٣	٠,٧٦
الانتساب	٠,٦٥	٠,٦٤	٠,٧٣	٠,٦١	٠,٦٣	٠,٦٤	٠,٦٦	٠,٦٧	٠,٦٣	٠,٦٤	٠,٧٣
العدوان	٠,٧٣	٠,٦١	٠,٧٥	٠,٧٣	٠,٧٤	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٧٠	٠,٦٤	٠,٦٦	٠,٨١
استقلال الذات	٠,٧٤	٠,٦٧	٠,٧٦	٠,٦٨	٠,٧١	٠,٧٠	٠,٦٤	٠,٦٦	٠,٦٣	٠,٦٥	٠,٦٥
التغير	٠,٧٦	٠,٦٥	٠,٦٨	٠,٦٢	٠,٦٤	٠,٦٦	٠,٦٧	٠,٧١	٠,٧٢	٠,٧٥	٠,٧١
البناء المعرفي	٠,٦٩	٠,٦٤	٠,٦٧	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٦٧	٠,٦٣	٠,٦٤	٠,٦٦	٠,٦٣	٠,٥٦
الدفاع	٠,٦٢	٠,٦٣	٠,٦٥	٠,٦٢	٠,٧١	٠,٧٢	٠,٦٩	٠,٦٤	٠,٦٧	٠,٦٦	٠,٦٢
السيطرة	٠,٦٦	٠,٧١	٠,٧٧	٠,٥٩	٠,٥٨	٠,٦١	٠,٦٢	٠,٥٧	٠,٦٩	٠,٧١	٠,٧٩
التحمل	٠,٦١	٠,٧٢	٠,٧٨	٠,٦٩	٠,٧٢	٠,٧٣	٠,٧٤	٠,٦٩	٠,٦٧	٠,٥٩	٠,٦٩
الاستعراض	٠,٥٩	٠,٧٥	٠,٧١	٠,٧٨	٠,٧٩	٠,٧٦	٠,٦٤	٠,٧٥	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٦٤
تجنب الضرر	٠,٦٠	٠,٧٠	٠,٧٢	٠,٥٩	٠,٥٨	٠,٦٢	٠,٦٣	٠,٧٤	٠,٦٢	٠,٥٦	٠,٦٩
الاندفاعية	٠,٧٣	٠,٧٢	٠,٦٩	٠,٥٨	٠,٦٤	٠,٥٣	٠,٦١	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٥٨	٠,٦٧
التربية والتهذيب	٠,٧٢	٠,٥١	٠,٦٧	٠,٧٣	٠,٦٩	٠,٥٨	٠,٥٦	٠,٤٩	٠,٥١	٠,٦٩	٠,٧٦
النظام	٠,٦١	٠,٥٢	٠,٦٨	٠,٧٢	٠,٧٦	٠,٦٥	٠,٥٥	٠,٦٢	٠,٥٩	٠,٦١	٠,٧٥
اللهو والتسلية	٠,٥٩	٠,٥٤	٠,٥٦	٠,٦١	٠,٦٢	٠,٦٣	٠,٥١	٠,٥٩	٠,٦٣	٠,٧٠	٠,٧٧
الحساسية	٠,٥٨	٠,٥٦	٠,٥٩	٠,٧٢	٠,٦١	٠,٥٤	٠,٦٣	٠,٦١	٠,٧٢	٠,٦٧	٠,٧١
القبول الاجتماعي	٠,٦٠	٠,٦٩	٠,٧١	٠,٧٤	٠,٧٢	٠,٧١	٠,٦٩	٠,٥٧	٠,٦٦	٠,٦٣	٠,٧٤
مد العون	٠,٥١	٠,٦٧	٠,٦٢	٠,٧٥	٠,٧١	٠,٦٥	٠,٦٧	٠,٥٩	٠,٦١	٠,٥٧	٠,٧٢
الفهم	٠,٥٢	٠,٧٢	٠,٧٣	٠,٧١	٠,٦٢	٠,٥٤	٠,٦٥	٠,٦١	٠,٦٧	٠,٧٨	٠,٦٩

وتوضح النتائج المبينة فى جدول ٤ تمتع قائمة صفات الشخصية بخصائص سيكومترية طيبة من صدق وثبات.

٢ ـ عينة البحث :

تكونت عينة البحث من مجموعتين، حيث تكونت المجموعة الأولى من ١٨١ طالبًا وطالبة من ذوى فصيلة دم A، و١٠٣ طالبًا وطالبة من ذوى فصيلة دم B، و٦٢ طالبًا وطالبة من ذوى فصيلة دم AB، و١٧٥ طالبًا وطالبة من ذوى فصيلة دم O. بينما تكونت المجموعة الثانية من ١٢٥٩ طالباً وطالبة. ويبين جدول (٥) توزيع أفراد المجموعة الثانية من الذكور والإناث وفقًا لنوع فصيلة الدم.

جدول (٥)
توزيع أفراد العينة من الذكور والإناث
وفقاً لنوع فصيلة الدم

المتغيرات	نوع الفصيلة				المجموع الكلى
	A	B	AB	O	
الذكور	٢٧٤	١٤٢	٦٢	٣١٣	٧٩١
الإناث	١٣٧	٨٩	٧٤	١٦٨	٤٦٨
المجموع الكلى	٤١١	٢٣١	١٣٦	٤٨١	١٢٥٩

وقد تم اختيار أفراد المجموعتين من طلاب وطالبات كليات التربية، والخدمة الاجتماعية، والعلوم، والطب بجامعات القاهرة، وحلوان، وعين شمس، وطنطا، وكفر الشيخ ممن تراوحت أعمارهم من ٢٠ إلى ٢٤ سنة بمتوسط حسابى قدره ١٢,٩، وانحراف معيارى مقداره ٣,٧٦.

٣ ـ تنفيذ البحث :

تم تنفيذ البحث وفقاً للخطوات التالية :

- تم توجيه سؤال مفتوح إلى أفراد المجموعة الأولى مضمونه: اذكر الصفات الشخصية التى ترى أنك تتصف بها، مع ذكر فصيلة دمك؟
- تم حساب الخصائص السيكومترية من صدق وثبات لقائمة الصفات الشخصية على عينة مكونة من مائتى طالب وطالبة.
- تم تطبيق قائمة الصفات الشخصية على أفراد المجموعة الثانية المكونة من ١٢٥٩ طالباً وطالبة.

٤ ـ الأساليب الإحصائية المستخدمة :

تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون، ومعادلة ألفاكرونباخ، والتكرارات والنسب المئوية، وتحليل التباين (٢×٤)، والرسم البيانى.

نتائج البحث :

١ ـ النتائج الخاصة لاختبار صحة الفرضية الأولى:

جدول (٦)
الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوى فصيلة الدم A (ن = ١٨١)

الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية	الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية
هادئ	٣٨	٤,٢٢	منظم	٥	٠,٥٦
مؤدب	١٧	١,٨٩	بسيط	٣	٠,٣٣
كريم	٢٧	٣,٠٠	متعصب	١	٠,١١
شجاع	١٤	١,٥٦	مبتكر	٢	٠,٢٢

تابع جدول (٦)

الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية	الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية
خجول	١١	١,٢٢	متحفظ	٩	١,٠٠
ودود	٧	٠,٧٨	لماح	٣	٠,٣٣
متدين	١٤	١,٥٦	ثرثار	٢	٠,٢٢
واضح	٢	٠,٢٢	وقح	١	٠,١١
متعاون	٣٣	٣,٦٧	قوى الإرادة	٢١	٢,٣٣
مثقف	٢	٠,٢٢	أمين	٣٦	٤,٠٠
متقلب المزاج	٢	٠,٢٢	حر	١	٠,١١
صريح	١٠	١,١١	وفى	٦	٠,٦٧
اجتماعى	١٣٩	١٥,٤٥	ديمقراطى	٣	٠,٣٣
حساس	١٤	١,٥٦	وصال للرحم	٣	٠,٣٣
عصبى	٢١	٢,٣٣	محب للسفر	٣	٠,٣٣
واقعي	٢	٠,٢٢	عنيد	٤	٠,٤٤
متمرد	١	٠,١١	محب للإستطلاع	٨	٠,٨٩
متهور	٣	٠,٣٣	واقعى	٧	٠,٧٨
ذكى	٥٦	٦,٢٢	رومانسى	١١	١,٢٢
طموح	٦	٠,٦٧	قنوع	٣	٠,٣٣
حريص	٧	٠,٧٨	متشائم	١	٠,١١
متفائل	٥	٠,٥٦	حزين	١	٠,١١
متنافس	٢	٠,٢٢	مسئول	٧	٠,٧٨
قوى الملاحظة	١	٠,١١	مقنع	١	٠,١١
متسامح	٨	٠,٨٩	فضولى	١	٠,١١
غيور	٨	٠,٨٩	ملتزم	٥	٠,٥٦
مرح	٢٥	٢,٧٨	شهم	٢	٠,٢٢
جرئ	٣	٠,٣٣	عاطفى	٤	٠,٤٤
متحكم فى انفعالاته	٥	٠,٥٦	ميال للزعامة	١	٠,١١
عدوانى	٥	٠,٥٦	استعراضى	١	٠,١١
كثير النسيان	١	٠,١١	لبّق	٣	٠,٣٣
متواضع	٢٢	٢,٤٤	متسرع	١	٠,١١
أنانى	٣	٠,٣٣	مغامر	١	٠,١١
غضوب	٥	٠,٥٦	راض	١	٠,١١
شكاك	٤	٠,٤٤	مستفز	١	٠,١١

تابع جدول (٦)

الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية	الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية
انطوائى	٣٣	٣,٦٧	قوى التحمل	٢	٠,٢٢
متزن	١١	١,٢٢	مدبّر	١	٠,١١
صادق	٤٠	٤,٤٤	تلقائى	١	٠,١١
منفعل	٣٩	٤,٣٣	مشاكس	١	٠,١١
متأن	٣	٠,٣٣	واثق بنفسه	١٥	١,٦٧
طيب	١٠	١,١١	مصر	٣	٠,٣٣
متساهل	١	٠,١١	مسرف	١	٠,١١
مخلص	٩	١,٠٠	قوى الذاكرة	١	٠,١١
استقصائى	٣	٠,٣٣	مطيع	١	٠,١١
انبساطى	٤	٠,٤٤	محترم	٢	٠,٢٢
متسلط	١	٠,١١	عطوف	٣	٠,٣٣
مضطرب انفعالياً	٣	٠,٣٣	حيى	٢	٠,٢٢
صبور	١٦	١,٧٨	**المجموع الكلى**	٩٠٠	١٠٠,٠٠
محب للجدل	١	٠,٣٣			
قلق	٤	٠,٤٤			
متردد	٣	٠,٣٣			

جدول (٧)
الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوى فصيلة الدم B (ن = ١٠٣)

الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية	الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية
اجتماعى	٦٦	١٥,٧١	مؤدب	٣	٠,٧٢
مرح	٢٤	٥,٧٤	طيب	٣	٠,٧٢
مكتئب	١	٠,٢٤	عنيد	١	٠,٢٤
صادق	٢٣	٥,٥٠	صبور	٣	٠,٧٢
انطوائى	٢٨	٦,٧٠	واقعى	٢	٠,٤٨
ذكى	٣١	٧,٤٢	مسالم	٢	٠,٤٨
منفعل	٢٩	٦,٩٤	مستقل	٢	٠,٤٨
متواضع	٦	١,٤٤	نشط	١	٠,٢٤
حريص	٦	١,٤٤	عادل	١	٠,٢٤
غيور	٢	٠,٤٨	حساس	٣	٠,٧٢
لوام للذات	٢	٠,٤٨	مضطرب انفعاليا	١	٠,٢٤

تابع جدول (٧)

الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية	الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية
خواف	٢	٠,٤٨	محب لحل المشاكل	١	٠,٢٤
متمرد	١	٠,٢٤	متوتر	٣	٠,٧٢
مجادل	١	٠,٢٤	متعاون	١٥	٣,٥٩
أمين	١٥	٣,٥٩	محب للمغامرة	٢	٠,٤٨
محافظ	٢	٠,٤٨	خجول	٦	١,٤٤
محب للسفر	٤	٠,٩٦	متهور	١	٠,٢٤
عنيف	١	٠,٢٤	حر	١	٠,٢٤
طموح	٢	٠,٤٨	أنانى	١	٠,٢٤
بسيط	١	٠,٢٤	محب للتغير	١	٠,٢٤
متسرع	١	٠,٢٤	مخلص	١	٠,٢٤
قوى الإرادة	٩	٢,١٥	سريع الملل	١	٠,٢٤
محترم	٣	٠,٧٢	متردد	٢	٠,٤٨
جرئ	٣	٠,٧٢	واثق بنفسه	٣	٠,٧٢
صبور	٤	٠,٩٦	صريح	٢	٠,٤٨
هادئ	٢٠	٤,٧٩	عطوف	١	٠,٢٤
متيقظ	١	٠,٢٤	مقنع	١	٠,٢٤
سهل	١	٠,٢٤	متعدد الميول	٢	٠,٤٨
عنيف	١	٠,٢٤	متسلط	١	٠,٢٤
عصبى	٣	٠,٧٢	استقصائى	١	٠,٢٤
متمرد	١	٠,٢٤	محب للاستطلاع	٨	١,٩١
متفائل	٦	١,٤٤	متحفظ	١	٠,٢٤
متحرر	١	٠,٢٤	طيب	٢	٠,٤٨
رومانسى	٢	٠,٤٨	كريم	٨	١,٩١
غير مبال	٤	٠,٩٦	عاطفى	١	٠,٢٤
حسن الخلق	٢	٠,٤٨	ودود	١	٠,٢٤
فضولى	١	٠,٢٤	مبتكر	٢	٠,٤٨
متسرع	٢	٠,٤٨	محب للسلطة	١	٠,٢٤
متدين	٣	٠,٧٢	ملتزم	١	٠,٢٤
متفتح	١	٠,٢٤	وفى	١	٠,٢٤
مجامل	٣	٠,٧٢	منظم	١	٠,٢٤
محب للزعامة	٢	٠,٤٨	المجموع الكلى	٩٠٠	١٠٠,٠٠
متسامح	٢	٠,٤٨			

جدول (٨)

الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوى فصيلة الدم AB (ن = ٦٢)

الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية	الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية
اجتماعى	٢١	٧,٢٧	خجول	٧	٢,٤٢
انبساطى	٢	٠,٦٩	متكل (معتمد على الاخرين)	٥	١,٧٣
انطوائى	٢٦	٩,٠٠	عطوف	٩	٣,١١
محب للعمل	١	٠,٣٥	مخاطر	٦	٢,٠٨
عميق التفكير	١	٠,٣٥	شجاع	٩	٣,١١
مغرور	٢	٠,٦٩	قوى الشكيمة	٢	٠,٦٩
موسوس	١	٠,٣٥	أمين	١٣	٤,٥٠
حريص	٢	٠,٧٠	مستقل	٣	١,٠٤
متواضع	٦	٢,٠٨	مضطرب نفسياً	١	٠,٣٥
نشط	١	٠,٣٥	هادئ	٥	١,٧٣
قنوع	١	٠,٣٥	متعاون	١٣	٤,٥
عصبى	١٨	٦,٢٣	جرئ	٣	١,٠٤
متكبر	٢	٠,٦٩	كذاب	١	٠,٣٥
ذكى	٣٠	١٠,٣٨	مطيع	١	٠,٣٥
عقلانى	٢	٠,٦٩	متردد	١	٠,٣٥
مصر	٢	٠,٦٩	ودود	١	٠,٣٥
عدوانى	١	٠,٣٥	واقعى	١	٠,٣٥
مكتئب	٢	٠,٦٩	مهندم	١	٠,٣٥
ملتزم	٢	٠,٦٩	قوى الإرادة	١	٠,٣٥
متفائل	١	٠,٣٥	مشاغب	١	٠,٣٥
مبادر	١	٠,٣٥	كريم	٣	١,٠٤
محب للقيادة والسلطة	١	٠,٣٥	غيور	٢	٠,٦٩
منظم	٥	١,٧٣	واثق بنفسه	٦	٢,٠٨
متمرد	٤	١,٣٨	يعتمد عليه	١	٠,٣٥
حسن المظهر	٢	٠,٦٩	حيى	١	٠,٣٥
رومانسى	٦	٢,٠٨	محترم لذاته	٤	١,٣٨
مخلص	١	٠,٣٥	صبور	٣	١,٠٤
صادق	٩	٣,١١	طموح	٢	٠,٦٩
حذر	١	٠,٣٥	قلق	١	٠,٣٥
متقبل النقد	٤	١,٣٨	غضوب	٣	١,٠٤
متعدد الميول	١٤	٤,٨٤	كثير النسيان	١	٠,٣٥
سريع البديهة	١	٠,٣٥	مرح	٢	٠,٦٩
خصب الخيال	١	٠,٣٥	خواف	١	٠,٣٥
متهور	١	٠,٣٥	**المجموع الكلى**	٢٨٩	١٠٠,٠٠

جدول (٩)

الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوى فصيلة الدم O (ن = ١٧٥)

الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية	الخصائص الشخصية	التكرارات	النسبة المئوية
مضطرب نفسياً	٨	١,٣٨	مبتكر	٥	٠,٨٦
انطوائى	١٨	٣,١٠	طيب	١١	١,٨٩
طموح	٣	٠,٥٢	خيالى	١	٠,١٧
هادئ	٤٤	٧,٥٧	سريع البديهة	١	٠,١٧
رومانسى	١١	١,٨٩	جرئ	١	٠,١٧
اجتماعى	١٢٢	٢١,٠٥	عصبى	١٠	١,٧٢
حليم	٢	٠,٣٤	واقعى	٦	١,٠٣
عنيف	٢	٠,٣٤	صادق	٧	١,٢١
ذكى	٥٨	٩,٩٨	عنيد	٣	٠,٥٢
كريم	٢٧	٤,٦٥	مؤدب	٧	١,٢١
ديمقراطى	٣	٠,٥٢	حيى	٣	٠,٥٢
خجول	١٦	٢,٧٥	تلقائى	٥	٠,٨٦
متعاون	٢٤	٤,١٣	واضح	١	٠,١٧
حساس	١	٠,١٧	غضوب	١١	١,٨٩
متفائل	٦	١,٠٣	حر	٣	٠,٥٢
محب للسفر	١	٠,١٧	متحكم الانفعالات	١	٠,١٧
متواضع	٢٢	٣,٧٩	مسئول	١	٠,١٧
صريح	٢٢	٣,٧٩	مخلص	١٠	١,٧٢
واثق بنفسه	١	٠,١٧	وفى	٣	٠,٥٢
حزين	١	٠,١٧	قنوع	١	٠,١٧
بسيط	٧	١,٢١	خفيف الظل	١٣	٢,٢٤
مسيطر	١	٠,١٧	متردد	٢	٠,٣٤
مستقل	٧	١,٢١	محترم	١	٠,١٧
منفعل	٥	٠,٨٦	متدين	٩	١,٥٥
متقلب المزاج	٢	٠,٣٤	لبق	١	٠,١٧
متأن	١	٠,١٧	راض	١	٠,١٧
انبساطى	٤	٠,٦٩	محب للزعامة	٢	٠,٣٤
حريص	٢	٠,٣٤	قوى الإرادة	٤	٠,٦٩
لماح	١	٠,١٧	عطوف	١	٠,١٧
غيور	٧	١,٢١	مرح	١٨	٣,١٠
متزن	٢	٠,٣٤	جامد	١	٠,١٧
عاطفى	٤	٠,٦٩	متيقظ	١	٠,١٧
			المجموع الكلى	٢٨٩	١٠٠,٠٠

جدول (١٠)

الخصائص الشخصية لفصائل الدم المختلفة التى تكون تكراراتها أعلى من ١ ٪

فصيلة دم "A"		فصيلة دم "B"		فصيلة دم "AB"		فصيلة دم "O"	
هادئ	(٤,٢٢)	اجتماعى	(١٥,٧٩)	اجتماعى	(٧,٢٧)	مضطرب نفسياً	(١,٣٨)
مؤدب	(١,٨٩)	مرح	(٥,٧٤)	انطوائى	(٩,٠٠)	انطوائى	(٣,١٠)
كريم	(٣,٠٠)	صادق	(٥,٥٠)	متواضع	(٢,٠٨)	هادئ	(٧,٥٧)
اجتماعى	(١٥,٤٥)	انطوائى	(٦,٧٠)	عصبى	(٦,٢٣)	رومانسى	(١,٨٩)
شجاع	(١,٥٦)	ذكى	(٧,٤٢)	ذكى	(١٠,٣٨)	اجتماعى	(٢١,٠٠)
خجول	(١,٢٢)	عصبى	(٦,٩٤)	واثق بنفسه	(١,٧٣)	ذكى	(٩,٩٨)
متدين	(١,٥٦)	متواضع	(١,٤٤)	منظم	(١,٧٣)	كريم	(٤,٦٥)
متعاون	(٣,٦٧)	حريص	(١,٤٤)	متمرد	(١,٣٨)	خجول	(٢,٧٥)
صريح	(١,٠٠)	أمين	(٣,٥٩)	رومانسى	(٢,٠٨)	متعاون	(٤,١٣)
حساس	(١,٥٦)	قوى الإرادة	(٢,١٥)	صادق	(٣,١١)	متفائل	(١,٠٣)
عصبى	(٢,٣٣)	هادئ	(٤,٧٩)	متقبل النقد	(١,٣٨)	متواضع	(٣,٧٩)
ذكى	(٦,٢٢)	متفائل	(١,٤٤)	متعدد الميول	(٤,٨٤)	صريح	(٣,٧٩)
مرح	(١,٨٩)	متعاون	(٣,٥٩)	خجول	(٢,٤٢)	بسيط	(١,٢١)
متواضع	(٢,٤٤)	خجول	(١,٤٤)	معتمد على الآخرين	(١,٧٣)	مستقل	(١,٢١)
انطوائى	(٣,٦٧)	محب للاستطلاع	(١,٩١)	عطوف	(٣,١١)	غيور	(١,٢١)
متزن	(١,٢٢)	كريم	(١,٩١)	مخاطر	(٢,٠٨)	طيب	(١,٨٩)
صادق	(٤,٤٤)			شجاع	(٣,١١)	عصبى	(١,٧٢)
منفعل	(٤,٣٣)			أمين	(٤,٥٠)	واقعى	(١,٠٣)
طيب	(١,١١)			مستقل	(١,٠٤)	صادق	(١,٢١)
مخلص	(١,٠٠)			هادئ	(١,٧٣)	مؤدب	(١,٢١)
صبور	(١,٧٨)			متعاون	(٤,٥٠)	غضوب	(١,٨٩)
متحفظ	(١,٠٠)			جرئ	(١,٠٤)	مخلص	(١,٧٢)
قوى الإرادة	(٢,٥٥)			كريم	(١,٠٤)	مرح	(٥,٣٤)
أمين	(٤,٠٠)			محترم لذاته	(١,٣٨)	متدين	(١,٥٥)
رومانسى	(١,٢٢)			صبور	(١,٠٤)		
واثق بنفسه	(١,٥٦)			غضوب	(١,٠٤)		

جدول (١١)

مدى التشابه والاختلاف فى الخصائص الشخصية لفصائل الدم المختلفة

فصيلة دم "A"		فصيلة دم "B"		فصيلة دم "AB"		فصيلة دم "O"	
هادئ	(٤,٢٢)	هادئ	(٤,٧٩)	هادئ	(١,٧٣)	هادئ	(٧,٥٧)
كريم	(٣,٠٠)	كريم	(١,٩١)	كريم	(١,٠٤)	كريم	(٤,٦٥)
مؤدب	(١,٨٩)	–		–		مؤدب	(١,٢١)
شجاع	(١,٥٦)	–		شجاع	(٣,١١)	–	
خجول	(١,٢٢)	خجول	(١,٤٤)	خجول	(٢,٤٢)	خجول	(٢,٧٥)
متدين	(١,٥٦)	–		–		متدين	(١,٥٥)
متعاون	(٣,٦٧)	متعاون	(٣,٥٩)	متعاون	(٤,٥٠)	متعاون	(٤,١٣)
صريح	(١,٠٠)	–		–		صريح	(٣,٧٩)
اجتماعي	(١٥,٤)	اجتماعي	(١٥,٠٧٩)	اجتماعي	(٧,٢٧)	اجتماعي	(٢١,٠٠)
حساس	(١,٥٦)	–		–		–	
عصبي	(٦,٦٦)	عصبي	(٦,٩٤)	عصبي	(٦,٢٣)	عصبي	(١,٧٢)
ذكي	(٦,٢٢)	ذكي	(٧,٤٢)	ذكي	(١٠,٢٣٨)	ذكي	(٩,٩٨)
مرح	(١,٨٩)	مرح	(٥,٧٤)	–		مرح	(٥,٣٤)
متواضع	(٢,٤٤)	متواضع	(١,٤٤)	متواضع	(٢,٠٨)	متواضع	(٣,٧٩)
انطوائي	(٣,٦٧)	انطوائي	(٦,٧٠)	انطوائي	(٩,٠٠)	انطوائي	(٣,١٠)
متزن	(١,٢٢)	–		–		–	
صادق	(٤,٤٤)	صادق	(٥,٥٠)	صادق	(٣,١١)	صادق	(١,٢١)
طيب	(١,١١)	–		–		طيب	(١,٨٩)
مخلص	(١,٠٠)	–		–		مخلص	(١,٧٢)
صبور	(١,٧٨)	–		صبور	(١,٠٤)	–	(١,٢١)
متحفظ	(١,٠٠)	–		–		–	
قوي الإرادة	(٢,٣٣)	قوي الإرادة	(٢,١٥)	–		–	
أمين	(٤,٠٠)	أمين	(٣,٥٩)	أمين	(٤,٥٠)	–	
رومانسي	(١,٢٢)	–		رومانسي	(٢,٠٨)	رومانسي	(١,٨٩)
واثق بنفسه	(١,٥٦)	–		واثق بنفسه	(١,٧٣)	–	
–		متفائل	(١,٤٤)	–		متفائل	(١,٠٣)
–		محب للاستطلاع	(١,٩١)	–		–	
–		حريص	(١,٤٤)	–		–	
–		–		منظم	(١,٧٣)	–	
–		–		متمرد	(١,٣٨)	–	
–		–		متقبل النقد	(١,٣٨)	–	
–		–		متعدد الميول	(٤,٨٤)	–	
–		–		معتمد على الآخرين	(١,٧٣)	–	
–		–		عطوف	(٣,١١)	–	
–		–		مخاطر	(٢,٠٨)	–	
–		–		مستقل	(١,٠٤)	مستقل	(١,٢١)
–		–		جرئ	(١,٠٤)	–	
–		–		محترم لذاته	(١,٣٨)	–	
–		–		غضوب	(١,٠٤)	غضوب	(١,٨٩)
–		–		–		مضطرب انفعاليا	(١,٣٨)
–		–		–		بسيط	(١,٢١)
–		–		–		واقعي	(١,٠٣)

تشيرالنتائج الموضحة فى جدول (١١) إلى ما يأتى:

أولاً ـ الأفراد ذوو فصيلة دم A: يتسم الأفراد ذوو فصيلة دم A بالصفات الشخصية الآتية مؤدب، متدين، حساس، صبور، متحفظ، قوى الإرادة.

ثانيًا ـ الأفراد ذوو فصيلة دم B: يتسم الأفراد ذوو فصيلة دم B بالصفات الشخصية الآتية: عصبى، مرح، صادق، متفائل، محب للاستطلاع، حريص.

ثالثًا ـ الأفراد ذوو فصيلة دم AB: يتسم الأفراد ذوو فصيلة دم AB بالصفات الشخصية الآتية: شجاع، ذكى، انطوائى، أمين، رومانسى، واثق بنفسه، منظم، متمرد، متقبل النقد، متعدد الميول، عطوف، مخاطر، جرئ، محترم لذاته.

رابعًا ـ الأفراد ذوو فصيلة دم O: يتسم الأفراد ذوو فصيلة دم O بالصفات الشخصية الآتية: متعاون، صريح، اجتماعى، متواضع، طيب، مخلص، مستقل، غضوب، مضطرب انفعالياً، بسيط، واقعى.

ومن ثم، أبانت النتائج أن كل شخص ذى فصيلة دم معينة يتسم بصفات شخصية معينة، وعليه، تؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرضية الأولى.

النتائج الخاصة لاختبار صحة الفرضية الثانية

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين (٢×٤) لأثر متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم فى بعض الصفات الشخصية

خصائص الشخصية	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة الإحصائية
الإذلال	الجنس (أ)	٢,٤٦٥	١	٢,٤٦٥	٠,١٠	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٢٢,٢٤٧	٣	٧,٤١٦	٠,٢٩	غ.د
	أ×ب	٥٧,٣١٤	٣	١٩,١٠٥	٠,٧٥	غ.د
	الخطأ	٣٢٠٥٣,٣٥٤	١٢٥١	٢٥,٦٢٢	--	--
	المجموع الكلى	٣٢١٤٩,٤٨٤	١٢٥٨	--	--	--
الإنجاز	الجنس (أ)	٢٨٤,٧٢١	١	٢٨٤,٧٢١	١٢,٧٧	٠,٠١
	فصيلة الدم (ب)	٢٢١,٨٣٠	٣	٧٣,٩٤٣	٣,٣٢	٠,٠٥
	أ×ب	١٣٣,٠٣٥	٣	٤٤,٣٤٥	١,٩٩	غ.د
	الخطأ	٢٧٨٩١,١٥٧	١٢٥١	٢٢,٢٩٥	--	--
	المجموع الكلى	٢٨٦٦٢,٨٧٤	١٢٥٨	--	--	--
الانتساب	الجنس (أ)	٦٢١,٨٣١	١	٦٢١,٨٣١	٢٧,٠١	٠,٠١
	فصيلة الدم (ب)	٢١٤,٩٤١	٣	٧١,٦٤٧	٣,١١	٠,٠٥
	أ×ب	١١٥,٨٦٣	٣	٣٨,٦٢١	١,٦٨	غ.د
	الخطأ	٢٨٨٠٢,٠٢٠	١٢٥١	٢٣,٠٢٣	--	--
	المجموع الكلى	٢٩٩٢٤,٧٩٠	١٢٥٨	--	--	--

تابع جدول (١٢)

خصائص	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة الإحصائية
العدوان	الجنس (أ)	٧٤,٩٦٢	١	٧٤,٩٦٢	٢,٤٨	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٨٥,٤٥٦	٣	٢٨,٤٨٤	٠,٩٤	غ.د
	أ×ب	٣٩٣,٠٧٥	٣	١٣١,٠٢٥	٤,٣٣	٠,٠١
	الخطأ	٣٧٨٣٤,٧٦٣	١٢٥١	٣٠,٢٤٤	--	--
	المجموع الكلى	٣٨٥٩٠,٠٢٥	١٢٥٨	--	--	--
استقلال الذات	الجنس (أ)	٨٦,٤٧٢	١	٨٦,٤٧٢	٢,٩٢	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٢٢,٩٩٣	٣	٧,٦٦٤	٠,٢٦	غ.د
	أ×ب	١٤١,٨١٦	٣	٤٧,٢٨٩	١,٦٠	غ.د
	الخطأ	٣٧٠٤٦,٨٧٧	١٢٥١	٢٩,٦١٤	--	--
	المجموع الكلى	٣٧٢٧٨,٧٣١	١٢٥٨	--	--	--
التغير	الجنس (أ)	٢٢٢,٠٩٩	١	٢٢٢,٠٩٩	٧,٧٣	٠,٠١
	فصيلة الدم (ب)	١٧٣,٨٢٤	٣	٥٧,٩٤١	٢,٠٢	غ.د
	أ×ب	٣٤,٣٢٨	٣	١١,٤٤٣	٠,٤٠	غ.د
	الخطأ	٣٥٩٦١,٨٩٥	١٢٥١	٢٨,٧٤٧	--	--
	المجموع الكلى	٣٦٤٠٥,٥٢٠	١٢٥٨	--	--	--
البناء المعرفى	الجنس (أ)	٢,٩٥٦	١	٢,٩٥٦	٠,١٣	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٢٣٩,٥٩٧	٣	٧٩,٨٦٦	٣,٤٠	٠,٠٥
	أ×ب	٤٠,٩٨١	٣	١٣,٦٦٠	٠,٥٨	غ.د
	الخطأ	٢٩٤٢٦,٦١٠	١٢٥١	٢٣,٥٢٢	--	--
	المجموع الكلى	٢٩٧٣٨,٢٣٥	١٢٥٨	--	--	--
الدفاع	الجنس (أ)	١٥,٤٤٢	١	١٥,٤٤٢	٠,٥٩	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٤٨,٢٩٢	٣	١٦,٠٩٧	٠,٦٢	غ.د
	أ×ب	١١٠,٩٠٥	٣	٣٦,٩٦٨	١,٤٢	غ.د
	الخطأ	٣٢٦٢٨,٥٥٢	١٢٥١	٢٦,٠٨٢	--	--
	المجموع الكلى	٣٢٨١٩,٦٥١	١٢٥٨	--	--	--
السيطرة	الجنس (أ)	٥٢,٤٦٤	١	٥٢,٤٦٤	٢,٤١	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٦٠,٤٨٥	٣	٢٠,١٦٢	٠,٩٣	غ.د
	أ×ب	١٦٥,٤١٤	٣	٥٥,١٣٨	٢,٥٣	غ.د
	الخطأ	٢٧٢٤٨,٣٠٥	١٢٥١	٢١,٧٨١	--	--
	المجموع الكلى	٢٧٦٦٠,٨٤٨	١٢٥٨	--	--	--

تابع جدول (١٢)

خصائص	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة الإحصائية
التحمل	الجنس (أ)	٠,٩١٨	١	[illegible]٨	٠,٠٥	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	١٣٨,٥٥٧	٣	[illegible],١٨٦	٢,٤٦	غ.د
	أ × ب	٣٢,٦٤١	٣	[illegible]٨٨٠	٠,٥٨	غ.د
	الخطأ	٢٣٥٢٠,٨٧٢	١٢٥١	[illegible]٨٠٢	--	--
	المجموع الكلى	٢٣٧٠٥,٦٩٠	١٢٥٨	[illegible]	--	--
الاستعراض	الجنس (أ)	٨٦,٧٠١	١	٨٦,٧٠١	٤,٠١	٠,٠٥
	فصيلة الدم (ب)	١٤٥,٠٨٧	٣	٤٨,٣٦٢	٢,٢٣	غ.د
	أ × ب	١١٠,٨١٢	٣	٣٦,٩٣٧	١,٧١	غ.د
	الخطأ	٢٧٠,٧٦,٦٨٣	١٢٥١	٢١,٦٤٤	--	--
	المجموع الكلى	٢٧٤١٨,٥٤٨	١٢٥٨	--	--	--
تجنب الضرر	الجنس (أ)	٦٨٨,٩٩٧	١	٦٨٨,٩٩٧	٤٢,٢٥	٠,٠١
	فصيلة الدم (ب)	٣٣,٩٢٤	٣	١١,٣٠٨	٠,٦٩	غ.د
	أ × ب	٧,٦٧١	٣	٢,٥٥٧	٠,١٦	غ.د
	الخطأ	٢٠,٤٠١,٢٧٥	١٢٥١	١٦,٣٠٨	--	--
	المجموع الكلى	٢١٢٥٨,٩٩٣	١٢٥٨	--	--	--
الاندفاعية	الجنس (أ)	٩,٢٧٠	١	٩,٢٧٠	٠,٣٥	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	١٥,٠٧٥	٣	٥,٠٢٥	٠,١٩	غ.د
	أ × ب	١٥٩,٣٥٦	٣	٥٣,١١٩	١,٩٧	غ.د
	الخطأ	٣٣٦٦٣,٦٢٢	١٢٥١	٢٦,٩٠٩	--	--
	المجموع الكلى	٣٣٨٣٧,٧٠١	١٢٥٨	--	--	--
التربية والتهذيب	الجنس (أ)	١٨٩,٠٥٥	١	١٨٩,٠٥٥	٧,٠٠	٠,٠١
	فصيلة الدم (ب)	٢٦,٠٩٤	٣	٨,٦٩٨	٠,٣٢	غ.د
	أ × ب	٥٠,٩٥٥	٣	١٦,٩٩٨	٠,٦٣	غ.د
	الخطأ	٣٣٧٧٧,٨٦١	١٢٥١	٢٧,٠٠١	--	--
	المجموع الكلى	٣٤١٨٧,٧٦٢	١٢٥٨	--	--	--
النظام	الجنس (أ)	١٤٥,٩١٦	١	١٥٤,٩١٦	٥,٩٢	٠,٠٥
	فصيلة الدم (ب)	٦٩,٩٥٩	٣	٢٣,٣٢٠	٠,٩٥	غ.د
	أ × ب	١٢٠,٣٢٠	٣	٤٠,١٠٧	١,٦٣	غ.د
	الخطأ	٣٠٨١٧,٢٠٨	١٢٥١	٢٤,٦٣٤	--	--
	المجموع الكلى	٣١٢٩٨,٥٨٥	١٢٥٨	--	--	--

تابع جدول (١٢)

خصائص	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة الإحصائية
اللهو والتسلية	الجنس (أ)	٤٨,٥٧٩	١	٤٨,٥٧٩	١,٦٨	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	١٢٤,٠٥٧	٣	٤١,٣٥٨	١,٤٣	غ.د
	أ × ب	٦٣,٩٥٧	٣	٢١,٣١٩	٠,٧٤	غ.د
	الخطأ	٣٦١٨٥,١٦٠	١٢٥١	٢٨,٩٢٥	--	--
	المجموع الكلى	٣٦٤٥٤,٦٤٣	١٢٥٨	--	--	--
الحساسية	الجنس (أ)	٦٥,٨٩٥	١	٦٥,٨٩٥	٢,٩٢	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٥٩,٦٤٧	٣	١٩,٨٨٢	٠,٨٨	غ.د
	أ × ب	١٣٢,٤٨٧	٣	٤٤,١٦٢	١,٩٥	غ.د
	الخطأ	٢٨٢٦٧,٣٤٨	١٢٥١	٢٢,٥٩٦	--	--
	المجموع الكلى	٢٨٥٣٦,٥٥٠	١٢٥٨	--	--	--
القبول الاجتماعى	الجنس (أ)	٤٦١,٠٧٨	١	٤٦١,٠٧٨	٢٠,٠٧	٠,٠١
	فصيلة الدم (ب)	٤٥,٩٦٦	٣	١٥,٣٢٢	٠,٦٧	غ.د
	أ × ب	٢٤,٣٦٦	٣	٨,١٢٢	٠,٣٥	غ.د
	الخطأ	٢٨٧٣٧,٠٠٣	١٢٥١	٢٢,٩٧١	--	--
	المجموع الكلى	٢٩٣٣٣,٤٠٩	١٢٥٨	--	--	--
مد العون	الجنس (أ)	٨٤٦,٤٣١	١	٨٤٦,٤٣١	٤٦,٢٦	٠,٠١
	فصيلة الدم (ب)	٢٨,١٨١	٣	٩,٣٩٤	٠,٥١	غ.د
	أ × ب	٩٨,٨٩٤	٣	٣٢,٩٦٥	١,٨٠	غ.د
	الخطأ	٢٢٨٩٠,٤٣٨	١٢٥١	١٨,٢٩٨	--	--
	المجموع الكلى	٢٤٢٦٩,٥٩٨	١٢٥٨	--	--	--
الفهم	الجنس (أ)	٠,٠٠٦	١	٠,٠٠٦	٠,٠٠	غ.د
	فصيلة الدم (ب)	٢٠,٠٥٤	٣	٦,٦٨٥	٠,٢٥	غ.د
	أ × ب	٨٩,٨١١	٣	٢٩,٩٣٧	١,١٣	غ.د
	الخطأ	٣٣٠٩٩,٢٧٢	١٢٥١	٢٦,٤٥٨	--	--
	المجموع الكلى	٣٣٢٤١,٤٦٩	١٢٥٨	--	--	--

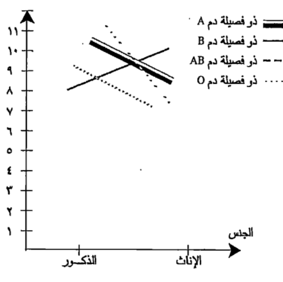
يتضح من جدول (١٢) النتائج التالية :

١ - **الإذلال** : لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى الإذلال وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٠,١٠)، وفصيلة الدم (ف = ٠,٢٩)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,٧٥).

٢ - **الإنجاز**: يوجد فرق دال إحصائيًا فى الإنجاز وفقًا لمتغير الجنس (ف = ١٢,٧٧)، وعند حساب المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث، فتبين أن الذكور (م = ٢٣,٣٢) أكثر إنجازًا من الإناث (م = ٢٢,١٧). وإلى جانب هذا، وجد أن فريقًا دالاً إحصائيًا فى الإنجاز وفقًا لمتغير فصيلة الدم (ف= ٣,٣٢، دالة إحصائيًا عند ٠,٠٥)، وعند حساب المتوسطات الحسابية تبين أن الأفراد ذوى فصيلة دم O (م = ٢٣,٣٦) أكثر إنجازًا من بقية فصائل الدم الأخرى، بينما لم يوجد تفاعل إحصائى فى الإنجاز وفقًا لمتغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٩٩).

٣ - **الانتساب** : يوجد فرق دال إحصائيًا فى الانتساب وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٢٧,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث، فتبين أن الإناث (م = ٣٠,٢١) أكثر انتسابًا من الذكور (م = ٢٨,٥٧). وأيضًا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ وعند حساب المتوسطات الحسابية تبين أن الأفراد ذوى فصيلة O (م = ٢٩,٥٥) أكثر انتسابًا من بقية فصائل الدم الأخرى، بينما لم يوجد تفاعل إحصائى فى الانتساب وفقًا لمتغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٦٨).

٤ - **العدوان** : لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى العدوان وفقًا لمتغيرى الجنس (ف = ٢,٤٨). ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٩٤). بينما يوجد فرق دال إحصائيًا فى العدوان وفقًا لتفاعل متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٤,٣٣)، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ ويبين الشكل البيانى رقم (١) طبيعة التفاعل بين متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم فى العدوان.



الشكل البيانى رقم (١) تفاعل متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم مع العدوان

يوضح الشكل البيانى رقم (١) أن الذكور ذوى فصيلة دم AB أكثر عدوانًا من بقية المجموعات الأخرى.

٥ - **استقلال الذات**: لايوجد فرق دال إحصائيًا فى استقلال الذات وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٢,٩٢)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٢٦)، والتفاعل بينهما (ف = ١,٦٠).

٦ - **التغير** : يوجد فرق دال إحصائيًا فى التغير وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٧,٧٣)، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، وعند حساب المتوسطات الحسابية تبين أن الإناث (م = ١٦,٩٠) أكثر تغيرًا من الذكور (م = ١٥,٩٩).

٧ ـ **البناء المعرفى**: لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى البناء المعرفى وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٠,١٣)، بينما يوجد فرق دال إحصائياً فى البناء المعرفى وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٣,٤٠، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥)، وعند حساب المتوسطات الحسابية تبين أن الأفراد ذوى فصيلة دم A (م = ٢٢,٤٦) أكثر بناء معرفياً من بقية المجموعات الأخرى. كما لم يوجد فرق دال إحصائياً فى البناء المعرفى وفقاً لتفاعل متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم.

٨ ـ **الدفاع**: لا يوجد فرق دال إحصائياً فى الدفاع وفقاً لمتغيرى الجنس (ف = ٠,٠٩)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٦٢)، والتفاعل بينهما (ف = ١,٤٢).

٩ ـ **السيطرة**: لا يوجد فرق دال إحصائياً فى السيطرة وفقاً لمتغيرى الجنس (ف = ٢,٤١)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٩٣)، والتفاعل بينهما (ف = ٢,٥٣).

١٠ ـ **التحمل**: لا يوجد فرق دال إحصائياً فى التحمل فى السيطرة وفقًا لمتغيرى الجنس (ف = ٠,٠٥)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٤٦)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,٥٨).

١١ ـ **الاستعراض**: لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى الاستعراض وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٤,٠١، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، تبين أن الذكور (م = ٢٣,٤٧) أكثر استعراضًا من الإناث (م = ٢٢,٩٠)، كما لا يوجد فرق دال إحصائياً فى الاستعراض وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٢,٢٣)، والتفاعل بين متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٧١).

١٢ ـ **تجنب الضرر**: يوجد فرق دال إحصائيًا فى تجنب الضرر وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٤٢,٢٥)، دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، تبين أن الإناث (م = ٢٦,٠٤) أكثر تجنباً للضرر من الذكور (م = ٢٤,٣٨)، بينما لا يوجد فرق دال إحصائياً فى تجنب الضرر وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٦٩). والتفاعل بين متغير الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,١٦).

١٣ ـ **الإندفاعية**: لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى الاندفاعية وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٢,٣٥)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,١٩)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,١٦).

١٤ ـ **التربية والتهذيب**: يوجد فرق دال إحصائياً فى التربية والتهذيب وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٧,٠٠) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، تبين أن الإناث (م = ٢٧,٤٩) أكثر تهذيبًا من الذكور (م = ٢٦,٤١)، كما لا يوجد فرق دال إحصائياً فى التربية والتهذيب وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٣٢)، والتفاعل بين متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٦٣).

١٥ ـ **النظام**: يوجد فرق دال إحصائياً فى النظام وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٥,٩٢، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، فتبين أن الإناث (م = ٢٧,٢٧) أكثر نظامًا من الذكور (م = ٢٦,٢٧)، والتفاعل بين متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٦٣).

١٦ ـ **اللهو والتسلية** : لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى اللهو والتسلية وفقًا لمتغيرى الجنس (ف = ١,٦٨)، ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٤٣)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,٧٤).

١٧ ـ **الحساسية** : لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى الحساسية وفقًا لمتغيرى الجنس (ف = ٢,٩٢)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٨٨)، والتفاعل بينهما (ف = ١,٩٥).

١٨ ـ **القبول الاجتماعى** : يوجد فرق دال إحصائيًا فى القبول الاجتماعى وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٢٠,٠٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، فتبين أن الإناث (م = ٢٨,٧٦) أكثر قبولاً اجتماعياً من الذكور (م = ٢٧,٤٢)، بينما لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى القبول الاجتماعى وفقًا لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٦٧)، والتفاعل بين متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٣٥).

١٩ ـ **مد العون** : يوجد فرق دال إحصائيًا فى مد العون وفقًا لمتغير الجنس (ف = ٤٦,٢٦) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، فتبين أن الإناث (م = ٢٧,٤٥) أكثر ميلاً لمد العون من الذكور (م = ٢٥,٤٢)، بينما لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى مد العون وفقًا لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٥١)، والتفاعل بين متغيرى الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٨٠).

٢٠ ـ **الفهم** : لا يوجد فرق دال إحصائيًا فى الفهم وفقًا لمتغيرى الجنس (ف = ٠,٠٠)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٢٥)، والتفاعل بينهما (ف = ١,١٣).

ومن ثم تبين النتائج العامة ما يلى :

ـ أن الأفراد ذوى فصيلة دم O أكثر إنجازاً وانتساباً.

ـ أن الأفراد ذوى فصيلة دم A أكثر بناء معرفياً .

ـ أن الذكور ذوى فصيلة دم AB أكثر عدواناً.

وعليه تؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرضية الثانية جزئياً.

إضافة إلى هذا، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفات الشخصية وفقاً لنوع فصيلة الدم (انظر جدول ١٣).

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفات الشخصية وفقًا لنوع فصيلة الدم .

الصفات الشخصية	فصائل الدم							
	A		B		AB		O	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الإذلال	١٩,٠٨	٥,١٥	١٩,٠٦	٤,٩٦	١٩,٣٥	٥,٠٤	١٩,٣٠	٥,٠٥
الإنجاز	٢٢,٨٢	٤,٦٣	٢٢,٥٨	٥,١٢	٢١,٨٩	٤,٨٧	٢٣,٣٦	٤,٦٣
الانتساب	٢٩,١٠	٥,٠٦	٢٩,٠٣	٤,٨٢	٢٨,٢٩	٥,٠١	٢٩,٥٥	٤,٧١
العدوان	١٧,١٦	٥,٦٣	١٧,٣٨	٥,٤٥	١٨,١١	٥,٢١	١٧,١٠	٥,٥٩
استقلال الذات	١٩,٤٣	٥,٣٤	١٩,٤١	٥,٣٩	١٩,٤٠	٥,٢٧	١٩,٢٩	٥,٦٠

تابع جدول (١٣)

الصفات الشخصية	فصائل الدم							
	A		B		AB		O	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
التغير	١٦,٢٩	٥,٦٠	١٦,٦٣	٥,٤٧	١٧,١٦	٥,٥٧	١٥,٩٩	٥,١٠
البناء المعرفى	٢٢,٤٦	٤,٩٥	٢١,٧٠	٤,٨٨	٢٠,٩٤	٤,٥٠	٢٢,٢١	٤,٨٤
الدفاع	٢١,٩٧	٥,٧٨	٢١,٦٥	٤,٨٤	٢١,٥٣	٤,٧٩	٢٢,١٧	٤,٧٩
السيطرة	٢٣,١٦	٤,٦٦	٢٣,٠٠	٤,٦٣	٢٢,٤٥	٥,٠١	٢٣,٣٦	٤,٦٥
التحمل	٢٣,٣٤	٤,٦٦	٢٢,٦١	٤,٤٠	٢٢,٦٥	٣,٩٥	٢٣,٤٠	٤,١٤
الاستعراض	٢٣,٢٣	٥,٣٢	٢٢,٩٠	٤,٥٢	٢٢,٦٩	٤,١٥	٢٣,٦١	٤,٣٤
تجنب الضرر	٢٤,٩٢	٤,١٢	٢٤,٧٥	٤,١٨	٢٥,٠٣	٤,٣٤	٢٥,١٧	٤,٠١
الاندفاعية	١٦,٧٥	٥,٦٧	١٦,٧٥	٥,٠٩	١٦,٩٠	٤,٨٤	١٦,٥٨	٤,٦٩
التربية والتهذيب	٢٦,٩٠	٥,٧٠	٢٦,٧١	٥,١٩	٢٦,٥٦	٤,٣٧	٢٦,٨٦	٥,٠٧
النظام	٢٦,٥٥	٤,٨٦	٢٦,٥١	٤,٨٧	٢٦,٢٦	٤,٩٨	٢٦,٨٨	٥,١٤
اللهو والتسلية	٢٧,٥٥	٦,٠١	٢٧,٢١	٥,٠١	٢٦,٩٨	٥,٠٣	٢٧,٨٥	٥,١٦
الحساسية	٢٦,٢٧	٥,٧٥	٢٦,٢٣	٤,٣٥	٢٥,٨٩	٤,٣٤	٢٦,٥١	٤,٢٥
القبول الاجتماعى	٢٧,٨٤	٥,٤٧	٢٧,٨٣	٤,٥٩	٢٧,٦٥	٤,٦٥	٢٨,٠٩	٤,٤٩
مد العون	٢٦,٣٢	٤,٣٩	٢٥,٦٢	٤,٦٠	٢٦,٤٧	٤,٤٥	٢٦,٢٧	٤,٢٦
الفهم	٢٠,٨٦	٦,١٤	٢٠,٣٤	٤,٦٣	٢٠,٧٤	٤,٦٨	٢٠,٥٤	٤,٦٨

يشير جدول (١٣) وفقًا للمتوسطات الحسابية إلى أن الأفراد ذوى فصيلة دم A يتسمون بالصفات الشخصية التالية: استقلال الذات، والبناء المعرفى، والتربية والتهذيب، والفهم. ويتسم الأفراد ذوى فصيلة دم B بصفة مد العون. إضافة إلى هذا يتسم الأفراد ذوى فصيلة دم AB بالصفات الشخصية الآتية : الإذلال، والعدوان، والتغير، والاندفاعية. بينما يتسم الأفراد ذوى فصيلة دم O بالصفات الشخصية الآتية: الإنجاز، والانتساب، والدفاع، والسيطرة. والتحمل، والاستعراض، وتجنب الضرر، والنظام، واللهو والتسلية، والحساسية، والقبول الاجتماعى.

ويوضح التخطيط رقم (١) الصفات الشخصية للأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة التى أسفرت عنها نتائج الفرضية الأولى والثانية.

A		B	
الأدب	البناء المعرفى	العصبية	مد العون
التدين	استقلال الذات	المرح	حب الاستطلاع
الحساسية	التهذيب	الصدق	الحرص
الصبر	الفهم	التفاؤل	
التحفظ			

AB		O		
الشجاعة	تعدد الميول	الهدوء	الإخلاص	الدفاع
الذكاء	العاطفة	الكرم	الغضب	السيطرة
الانطواء	المخاطرة	الخجل	الاضطراب	التحمل
الأمانة	الجرأة	التعاون	البساطة	الاستعراض
الرومانسية	احترام الذات	الصراحة	الواقعية	تجنب الضرر
الثقة بالنفس	العدوانية	الاجتماعية	الإنجاز	النظام
النظام	الإذلال	التواضع	الانتساب	اللهو والتسلية
التمرد	الاندفاعية	الطيبة		الحساسية
تقبل النقد		القبول الاجتماعى		

ويرى الباحث أن ما توصل إليه من نتائج يدعم من صحة الفرضيات التى صاغها والتى تنص على أن كل فرد ذى فصيلة دم معينة يتسم بكوكبة من الصفات الشخصية، وأنه يوجد اختلافات بين الأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة فى الصفات الشخصية.

ووفقًا لهذا يرى الباحث أنه من خلال هذه المحاولة الجديدة لتفسير الشخصية بناء على الاختلافات فى فصائل الدم، فإنه يمكن أن يتسع هذا التفسير ليتضمن التباينات فى القدرات العقلية، والميول، والاستعدادات، وأساليب التفكير، والأمراض النفسية والعقلية، والتذكر بمداه القصير والبعيد، أو بمعنى آخر يشمل كل الشخصية بأبعادها المختلفة. وهذا يتطلب مما لا شك فيه العديد من البحوث للحصول على نتائج قد تدعم أو تدحض صحة فرضيات أخرى مقترحة مثل ما يلى:

- أن كل فرد ذى فصيلة دم معينة يتسم بقدرات عقلية، وميول، واستعدادات، وأساليب تفكير أو أمراض نفسية، وعقلية، وتذكر بمداه القصير والبعيد.
- توجد فروق بين الأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة فى مكونات الشخصية سالفة الذكر.

المراجع العربية

١ ـ انجلر، باربرا (١٩٩١) : مدخل إلى نظريات الشخصية (مترجم). الطائف: دار الحارثي للطباعة والنشر.

٢ ـ هول، ك، وللذري، ج (١٩٧١) : نظريات الشخصية (مترجم). القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر.

المراجع الأجنبية

3- **Cattell, R. Young. H. and Hundleby. J. (1964).** Blood groups and personality traits. American of Human Genetics, 16, 397- 407.

4- **Eysenck, H. (1970).** The Structure of Human personality (3rd ed.), London: Methuen.

5- **Eysenck, H. (1990).** Biological Dimensions of Personality In L. A. Pervin (Ed.), Handbook of personality: Theory and Research. New York: Guilford Press, pp. 244- 276.

6- **Gough, H. and Heilbrun, A. (1983),** The Adjective Checklist Manual. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

7- **Hoffman, L. W. (1991).** The influence of the family environment on personality: Accounting for sibling differences. Psychological Bulletin, 110, 187- 704.

8- **Humphreys, L. (1957).** Characteristics of type concepts with special references to Sheldon's typology. Psychological Bulletin, 54, 618- 228.

9- **Jackson, D. (1984).** The Personality Research Form Manual. Port Hurn, MI: Research Psychologists Press.

10- **Jogawar, V. (1989).** Personality correlates of blood groups. Personality and Individual Differences, 4, 615- 617.

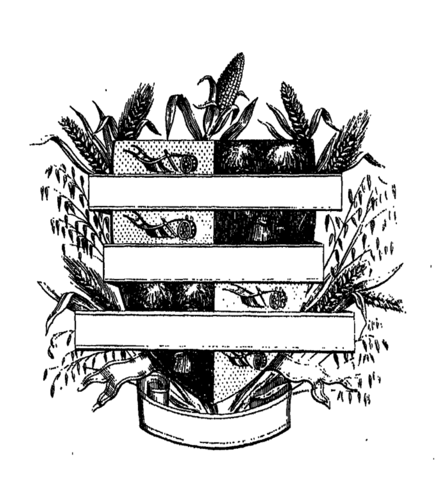
11- **Murray, H. (1938).** Explorations in Personality. Cambridge: Harvard University Press.

12- **Murray, R. Granner, D. Mayers, P. and Rodwell, V. (1993).** Harper's Biochemistry. Twenty third edition. New York: Appleton & Lange, a Publishing Division of Prentic Hall.

13- **Phares, E. and Chalplin, W. (1997).** Introduction, to Personality. Fourth Edition. New York: Longman.

14- **Retzlaff, P., Gibertini, M., Scolatli, M. Laughna, s. and Sommers, J. (1986).** The Personality Adjective Inventory: Construction, Reliability, and Validity. Educatioal and Psychological Measurement, 46, 963- 971.

15- **Rowe, D. (1994).** The limits of family influence: Genes, experience, and behavior. New York: Guilford.



دراسة لبعض الاستجابات الانفعالية لدى طفل مرحلة المهد

أ. د. فوقية حسن عبدالحميد رضوان
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

مقدمة

الحياة والانفعال شيئان متلازمان، فهناك الانفعال من أجل المستقبل، والانفعال من أجل البقاء، والانفعال من أجل المحافظة على الذات الاجتماعية والنفسية، والانفعال الخاص بالتعبير عن المشاعر فى المواقف الحياتية المختلفة. وبناء عليه نجد أن الحياة مليئة بالانفعالات المختلفة ـ خوف ـ رعب ـ فزع ـ حب ـ غرور ـ كبرياء ـ فرح ـ حماس ـ مفاجأة... ولكن وجه الاختلاف فى التعبير عن هذه الانفعالات يكمن فى سمات شخصية الفرد. وهنا لابد أن يُذكر أنه لكى تكون النظرة سوية لطبيعة الانفعال، لابد وأن يكون التعبير عنه غير متطرف؛ فترك العنان له وعدم السيطرة عليه يؤدى إلى عدم التوافق الاجتماعى والنفسى للفرد، بينما كبته يؤدى إلى سلوك غير مرغوب فيه (اضطراب نفسى). أضف إلى ذلك أن الانفعالات تنتج التصرف البناء لمواجهة المواقف من خلال الخبرة بالنسبة للشخص الناضج.

(فوقية حسن : ٢٠٠١، ٢١٥)

أمـا من حـيث وجـود الانفـعـالات لدى الأطـفـال فى مرحلة المهد؛ فقد اختلفت الآراء حول الانفعالات الأولية. وشاع أن الأطفال يولدون مزودين بثلاث انفعالات هى الخوف والغضب والحب. إلا أن بعض المحدثين يميلون إلى الاعتقاد بأن الطفل يولد مزوداً بإمكانيات السلوك الانفعالى مميزة محددة. وإن معنى الانفعال يتحدد بالموقف نفسه.

(انتصار يونس: ١٩٩٣، ١٤٨؛ عبدالمجيد سيد منصور وزكريا الشربينى: ١٩٩٨، ١٢٤)

ومن هنا انطلقت فكرة الدراسة الحالية، كى تحدد الباحثة نوع الانفعال الخاص بالطفل فى مرحلة المهد عند تعرضه لمواقف تجريبية تثير حواسه.

أهمية الدراسة :

تبدو أهمية الدراسة الحالية فى النقاط التالية :

- تهتم الدراسة الحالية بملاحظة الاستجابات الانفعالية الطبيعية والحقيقية للأطفال من خلال المواقف التجريبية؛ الأمر الذى يساعد فى وصف التعبيرات الوجهية التى تعد من أهم طرق اتصال الطفل بالآخرين.

- تؤثر الانفعالات فى توجيه سلوك الفرد كما أن لها دورها الكبير فى سلامته النفسية. ومع ذلك لم تحظ دراسة الانفعالات - خاصة فى مرحلة المهد - بنصيب وافر من الدراسات وهذا فى حدود علم الباحثة.

- تعمل الانفعالات على تنظيم التباعد الاجتماعى بين الأطفال والمحيطين بهم، فيستطيع الطفل أن يحتفظ بالاتصال القائم بينه وبين من يرعاه عن طريق الابتسامة، كما يساعده الغضب والنفور من إبقاء الغرباء بعيداً عنه، بينما يدفع بكاؤه الراشدين إلى الانتباه إليه.

(سيد محمود الطواب: ١٩٩٥، ٢٥٤)

- تؤثر الانفعالات المسيطرة والسائدة فى شخصيات الأطفال وتوافقهم الاجتماعى والشخصى، بل إنها تحدد ما سيكون عليه المزاج الانفعالى للطفل.

(حسن مصطفى وهدى قناوى: ٢٠٠٠، ٢٦٧)

ولذا فمن الواجب فهم هذه الانفعالات ومعرفة الوسائل التى تثيرها وطرق السيطرة عليها لتصبح أكثر فائدة بالنسبة لتوافق الفرد النفسى والاجتماعى.

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أكثر الاستجابات الانفعالية (الخوف - الضحك - الخجل) شيوعاً فى مرحلة المهد. وكذا الكشف عن مدى تأثير كل من العمر الزمنى والجنس فى هذه الاستجابات، بالإضافة إلى معرفة الفروق بين هذه الاستجابات الانفعالية فى المواقف التجريبية المختلفة المستخدمة فى الدراسة الحالية.

تساؤلات الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية أن تجيب عن التساؤلات التالية:

١- ما هى أكثر الاستجابات الانفعالية شيوعاً بين أطفال مرحلة المهد؟

٢- هل تختلف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبى المثير للحس؟

٣- هل تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمنى؟

مصطلحات الدراسة الإجرائية :

الاستجابات الانفعالية :

تعرفها الباحثة بأنها ردود الأفعال الانفعالية التى يبديها طفل مرحلة المهد إزاء مواقف وأشخاص غير مألوفة. وسوف تقتصر الباحثة على بعض الاستجابات والانفعالات الخارجية الظاهرة والتى تتضمن استجابة :

١- **الضحك** : Laughing

تعرفه الباحثة بأنه تعبير وجهى باسم يبديه الطفل كانفعال سار.

٢- **الخوف** : Fear

تعرفه الباحثة بأنه تعبير وجهى غير سار مع صياح بصوت مرتفع. ونظرة واعية تتميز بتعبير وجهى يقظ مصحوب بكبح مفاجىء لأى سلوك صوتى.

٣- **الخجل** : Shynes

هو أحد أشكال الخوف ويتميز بالإحجام عن التعامل مع الغرباء أو المواقف.

(حسن مصطفى وهدى قناوى : ٢٠٠٠، ٢٤١)

الإطار النظرى والدراسات السابقة :

أولاً - الإطار النظرى :

يختلف مضمون الانفعال باختلاف الباحث الذى يعنى به والعالم الذى يتصدى لدراسته «فمن وجهة نظر علماء النفس كان الاهتمام منصباً على العمليات الوجدانية والعاطفية وأثرها على الصحة النفسية للفرد. إذ أن الانفعال عبارة عن خبرة أو حالة ذات صبغة وجدانية نفسية الأصل، يتكشف فى السلوك والوظائف الفسيولوجية».

(عبدالمجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربينى: ١٩٩٨، ٢١٣)

وكثيراً ما تتخذ أعراض الانفعال وسيلة للتعرف على الحالة النفسية للفرد؛ «فالسلوك الانفعالى لغة نفسية متعلمة للتأثير فى الآخرين، ويتعلمه الأطفال عن طريق التقليد وفى المواقف. والخبرات المختلفة ككلمات معيارية وتعبيرات شائعة للوجه وحركات معينة يعبرون بها عن انفعالاتهم».

(حامد عبدالسلام زهران : ١٩٩٩، ١٧٤)

أما من وجهة النظر الطبية كان الاهتمام منصباً على دراسة الجانب الفسيولوجى ومدى علاقته بالاستجابة الانفعالية؛ إذ تبين أن الانفعال مرجعه إلى فعالية الجهاز العصبى الذاتى وصراعات الجسم الداخلية؛ فهناك بعض الأعراض الجسمية التى تدل على هذه الصرعات أو بعضها منها إفراز العرق - وزيادة ضربات القلب، ارتفاع أو انخفاض ضغط الدم - إحمرار الوجه - زيادة إفراز الإدرينالين - ارتفاع درجة الحرارة أو انخفاضها.. وهذه المواقف جميعها تختلف باختلاف الأفراد والمواقف.

(إنتصار يونس ١٩٩٣، ١٣٨-١٣٩؛ حامد عبدالعزيز الفقى : ١٩٩٥، ٢٥٤؛ حسن مصطفى وهدى قناوى : ٢٠٠٠، ١٨٩)

وبناء عليه فالانفعال يمثل حالة من التوتر تصحبها تغيرات فسيولوجية داخلية ومظاهر جسمانية خارجية غالبا ما تعبر عن نوع هذا الانفعال.

(لندال دافيدرف : ١٩٨٣، ١٥٥)

والباحثة اقتصرت فى دراستها هذه على المظاهر الجسمانية فقط لوصف وتحديد الاستجابة الانفعالية لطفل مرحلة المهد.

وعن وجهة النظر الاجتماعية كان الاهتمام منصباً على دراسة التفاعل بين السلوك الانفعالى والثقافة. أى أنه عندما تزداد صلات الطفل الاجتماعية بالبيئة التى يعيش فيها تخضع انفعالاته لتنظيمات جديدة تكسب حياته الوجدانية قدراً من التناسق يساعده على تكوين شخصية متكاملة؛ فبعد أن كان سلوك الطفل إزاء غيره رهنا بدافع مؤقت يقوم فى أساسه على تحصيل اللذة وتلاشى الآلم، إذ به بعد ذلك يصدر على أساس خطة ثابتة ترمى إلى تحقيق غرض عام لا يتعارض مع صالح الغير.

(مصطفى فهمى : ب. ت، ٧٣).

أضف إلى ذلك أن الطفل يتعلم عن طريق المجتمع التعبير عن انفعالاته وإخفائها عند اللزوم، وهذه التعبيرات لها دلالاتها على الوجه واليدين وباقى أعضاء الجسم. فهى تختلف بين شعب وآخر، وبين فرد وآخر، وبين الرجال والنساء.

(محمد أيوب شحيمى : ١٩٩٤، ٨٣).

هذا وإن عامل البيئة ممثلاً فيه تعلمه الفرد يؤثر إلى حد كبير فى إدراك الفرد للمثيرات التى تثير انفعاله والحكم الذى يصدره عليها. كما أن شعور الفرد بالارتياح أو عدم الارتياح والعمل الذى يستجيب به للمثير يتأثران بما يتعلمه الفرد، ويكفى هنا أن نذكر أن الوليد لا يخجل، أما الطفل الأكبر سناً يخجل لأنه تعلم أن هناك ما يخجل وهناك ما لا يخجل من خلال المجتمع).

(عبدالرحمن سيد سليمان : ١٩٩٧، ٣١٤)

ورغم تعدد مضامين ومفاهيم الانفعال إلا أن هناك خصائص معينة له اتفق عليها معظم علماء النفس وهى :

١- الانفعال حالة وجدانية للفرد نتيجة لوجود مثير معين.

٢- تحدث الإنفعالات تغيرات داخلية مثل اضطرابات التنفس وسرعة ضربات القلب - جفاف الحلق..

٣- يصاحب هذه التغيرات الفسيولوجية تغيرات خارجية تعبيرية يمكن عن طريقها تحديد نوع الانفعال.

٤- لا نستطيع أن نستدل على الانفعال من خلال التغيرات الفسيولوجية فقط وإنما عن طريق التعبيرات السلوكية. مع اختلاف هذه التعبيرات من شخص لآخر باختلاف ثقافته.

أما عن تفسير حدوث الانفعال فقد حاولت بعض النظريات التصدى لهذا الأمر. ومن أوائل هذه النظريات نظرية جمس- لانج James-lange ومضمونها أن الخبرة الشعورية تعقب التغيرات الفسيولوجية، أى أنه عند وجود مثير يثير انفعال الخوف. تحدث التغيرات الفسيولوجية أولاً وهذه بدورها تؤدى إلى الشعور بالخوف، فالشعور بالخوف يأتى من حدوث التغيرات الفسيولوجية الجسمية.

(عبدالعزيز القوصى : ١٩٧٠، ١٥٣-١٥٤)

وعن واطسون Watson فقد اقترح ثلاث استجابات انفعالية محددة فطرياً وهى (الخوف - الغضب - الحب). ووجد أن الأنماط السلوكية المميزة لهذه الانفعالات غريزية، وذكر أن المثيرات المولدة لهذه الانفعالات هى الأخرى محددة وموجودة عند الميلاد؛ فالخوف مثلاً يمكن إظهاره بضوضاء فجائية أو بفقدان العون الجسمانى، والأطفال حديثى الولادة يمكن أن يستجيبوا لها بشكل نمطى من الحركات «انعكاس مورو».

(حسن مصطفى وهدى قناوى : ٢٠٠٠، ٢١٣، ٢١٤)

أما كانون Gcannon فقد أوضح من خلال تجاربه على المرضى والحيوانات الذين تعرضوا لقطع الاتصالات العصبية بين الأحشاء والدماغ أن الاستجابات الانفعالية مازالت تتم رغم عدم وجود تغيرات حشوية، معنى هذا أن التغيرات الحشوية ليست كافية لكى يتم الانفعال، بمعنى أن التغيرات الداخلية تكون نتيجة للحالة الشعورية التى تأتى فى المرتبة الأولى.

(مصطفى فهمى : ب. ت، ٥٨)

أما النظرية المعرفية فتؤكد على أهمية تأثير العمليات العقلية فى الانفعالات التى يشعر بها الفرد؛ فالاستجابة الانفعالية من وجهة النظر المعرفية هى نتيجة لعملية تعرف إدراكى يقوم به الطفل فى الموقف، فظهور الابتسامة أو الضحك كاستجابة انفعالية ربما يكون محدداً بيولوجياً ولكن بالتطور النمائى لمثل هذا السلوك يتشكل عن طريقتين هما القدرات المعرفية والخبرات الاجتماعية.

(سيد محمو الطواب : ١٩٩٥، ٢٦٠-٢٦١)

وفى إطار هذه النظرية فإن إجراءات الفرد المعرفية تهيىء مثيرات ذات معنى وبعض المثيرات تكتسب معنى من خلال الارتباط الشرطى؛ فالطفل الذى يلمس موقداً ساخناً يصبح أقل احتمالاً أن يكرر هذا السلوك.

(حسن مصطفى وهدى قناوى : ٢٠٠٠، ١٩٨)

وهكذا نجد أن الإحساس بالانفعالات قد ينشأ عندما يدرك الفرد نمطاً من الاستثارة الفسيولوجية التى لا تحدد الانفعال بمفردها وإنما تقييم الشخص للموقف وإدراكه له يؤديان إلى الانفعال. ولا يحدث هذا إلا نتيجة للتطور الانفعالى الذى ينعكس على القدرات المعرفية التى تظهر بوضوح كلما تقدم الطفل فى العمر الزمنى. (Susanne : 1998, 5-7)

الدراسات السابقة :

١- دراسة وينتر وآخرون ١٩٩٠ Winter et al. التى أجريت بهدف معرفة الفروق بين الجنسين فى حدة الاستجابات الانفعالية. وبعد إجراء تجارب تتضمن إثارة الانفعالات لدى عينة قوامها ٤٠٧ من الأطفال والمراهقين، تم تقسيمهم إلى فئات حسب العمر الزمنى (٧-٩)، (١٠-١٢)، (١٤-١٦) سنة. أسفرت بعض نتائج الدراسة عن : وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين فى حدة الاستجابات الانفعالية (الفرح - الحزن - الخوف - الحب - الغضب) حيث كان الذكور أقل حدة واستجابة لهذه الانفعالات.

٢- دراسة كيستينبام ونيلسون ١٩٩٢ Kestenbaum & Nelson التى أجريت بهدف معرفة علاقة الاستجابات الانفعالية (غضب - خوف - خرج - مفاجأة) بالمثيرات الحسية العصبية. وكان قوام عينة هذه الدراسة ٣٠٠ طفل ومراهق - أعمارهم تمتد من ٧ إلى ٢٠ سنة. وبعد أن تعرضت العينة لأشعة إكس مع استعمال زر كهربى لإثارة العصب الحسى.

(أ) صعوبة ظهور استجابات الغضب وسهولة ظهور استجابات السعادة على وجوه عينة الدراسة.

(ب) وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال والمراهقين فى كل من انفعالى الغضب والسعادة؛ حيث كان المراهقون أكثر إظهاراً للتعبير الوجهى الدال على الفرح والسعادة من الأطفال. بينما كان الأطفال أكثر إظهاراً للتعبيرات الوجهية الدالة على الغضب.

(جـ) وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى الاستجابة لانفعال الغضب؛ حيث كان

الأطفال الذكور أكثر غضباً فى حالة إثارة الحس العصبى.

٣- وفى نفس عام ١٩٩٢ أجرى لويس وآخرون Lewise et al. دراستهم من أجل الكشف عن علاقة الاستجابات الانفعالية (غرور - خجل - خوف - غضب - سعادة - مفاجأة) بكل من العمر الزمنى والجنس. وقد أجريت الدراسة على عينة من أطفال الحضانة أعمارهم تمتد ما بين ٢ إلى ٥ سنوات.

بالإضافة إلى أطفال كبار أعمارهم تمتد من ٦ إلى ١٢ سنة وبعد ملاحظة الاستجابات الانفعالية السالفة الذكر من خلال كاميرا الفيديو. أسفرت النتائج عن :

- وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الصغار والكبار فى هذه الاستجابات، حيث كان الأطفال الكبار أكثر إظهاراً للتعبير عن الانفعال.
- أظهر الأطفال فى عمر السنتين فشل فى التعبير الوجهى الدال على درجة الانفعال.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين أطفال الثلاث سنوات فى التعبير عن السعادة والفرح بدرجات متباينة.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الكبار الذكور والإناث فى انفعال الخجل، حيث كان الإناث أكثر خجلاً.

٤- دراسة ذاهن وآخرون Zahn et al. ١٩٩٣ التى أجريت بهدف معرفة نوع وحدة الاستجابة الانفعالية الناجمة من تعرض الطفل الرضيع لمثير سمعى؛ حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها ٦٠ طفلاً وطفلة أعمارهم يمتد ما بين ١٣-٢٥ شهراً. وبعد استماع الأطفال موضع الدراسة لصوت بكاء عالى مفاجىء من مسجل بحجرة مجاورة لهم. أسفرت النتائج عن :

(أ) جميع الأطفال أظهروا الخوف كاستجابة انفعالية سالبة.

(ب) حدة الاستجابة الانفعالية لدى الأطفال لا تتأثر بزيادة درجة صوت البكاء المسجل.

٥- دراسة بيل ١٩٩٥ Bell كان هدفها معرفة نوع الانفعال الناتج من ملامسة حلمة ثدى الأم لوجه الطفل. وقد أجريت على أطفال حديثى الولادة وأطفال العامين وبعض أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. وبعد استخدام أسلوب الملاحظة من قبل الأم لتسجيل الاستجابات الانفعالية (ضحك - بكاء - نشاط حركى) أثناء ملامسة حلمه ثدى الأم لوجه الطفل لمدة تمتد ما بين ٣٠-١٢٠ ثانية من فترة الرضاعة. أسفرت النتائج عن ظهور انفعال الضحك بصورة قليلة لدى الأطفال حديثى الولادة بينما كان أطفال الثلاث سنوات عكس ذلك.

- إثارة الانفعال بطريقة لمس الحلمة لوجه الطفل يقل كلما تقدم الطفل فى العمر الزمنى.
- الأطفال الإناث أكثر إظهارهاً لانفعال الضحك من الأطفال الذكور عند ملامسة الحلمة وجههن.

٦- دراسة كروزير ١٩٩٥ Crozier التى جاء ضمن أهدافها الكشف عن الفروق بين الجنسين فى انفعال الخجل، وكذا معرفة الفروق بين الأعمار الزمنية فى هذا الانفعال. وتحقيقاً لهذا أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٣٦ طفلاً وطفلة أعمارهم تمتد من ٩ إلى ١٥ سنة وبعد تطبيق مقياس الخجل الذى أعده الباحث.

أسفرت النتائج عن :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى انفعال الخجل، حيث كانت الإناث أكثر خجلاً.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية فى انفعال الخجل، حيث كان أطفال المرحلة الابتدائية أكثر خجلاً.

تعليق على الدراسات السابقة :

(١) من حيث الهدف :

هدفت بعض الدراسات إلى معرفة نوع الانفعال عن طريق بعض المثيرات الحسية. مثل دراسة كيستيدام ونيلسون ١٩٩٢ التى استخدمت المثير الحسى العصبى فى تحديد نوع الانفعال (الغضب- الخوف - الفرح - المفاجأة). ودراسة ذاهن وآخرون ١٩٩٣ التى استخدمت المثير السمعى وعلاقته بانفعال الخوف. ودراسة بيل ١٩٩٥ التى استخدمت المثير الجسمى (الملامسة) فى الكشف عن انفعال الضحك. هذا بالإضافة إلى أن البعض الآخر من الدراسات كان هدفها الكشف عن الفروق بين الجنسين والأعمار الزمنية للأطفال فى بعض الاستجابات الانفعالية مثل دراسة ويلتر وآخرون ١٩٩٠ ودراسة لويس وآخرون ١٩٩٢ ودراسة كروزير ١٩٩٥.

والهدف من الدراسة الحالية هو معرفة درجة الاستجابات الانفعالية لدى الطفل فى مرحلة المهد من خلال إثارة بعض الحواس باستخدام المواقف التجريبية التى وردت فى خطة الدراسة الحالية. وكذا مدى اختلاف هذه الدرجة باختلاف الجنس والعمر الزمنى لطفل المهد.

(٢) من حيث العينة :

إمتد عدد العينة المستخدمة فى تلك الدراسات ما بين ٦٠ : ٤٠٧ طفلاً ومراهقاً. ومن حيث العمر فقد أجريت بعضها على أطفال فى مرحلة المهد مثل دراسة لويس وآخرون ١٩٩٣. ودراسة بيل ١٩٩٥، بينما أجرى البعض الآخر على أطفال أكبر عمراً بالإضافة إلى المراهقين مثل دراسة ويلتر وآخرون ١٩٩٠ ودراسة لويس وآخرون ١٩٩٢ ودراسة كروزير ١٩٩٥.

والدراسة الحالية أجريت على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تمتد من ٩ - ٢٤ شهراً.

(٣) من حيث الأدوات :

تم استخدام أشعة إكس والزرار الكهربى فى دراسة كسيتبدام ونيلسون ١٩٩٢ وكاميرا الفيديو فى دراسة لويس وآخرون والمسجل الصوتى فى دراسة ذاهن وآخرون وحلمة الثدى فى دراسة بيل ١٩٩٥.

والدراسة الحالية : استخدمت المرآة - والشخصية الغريبة - وكرسى مرتفع - ركيزة خشبية لإثارة بعض حواس الطفل موضع الدراسة.

فروض الدراسة :

بناء على ما ورد فى الإطار النظرى والدراسات السابقة للدراسة الحالية، أمكن صياغة الفروض كإجابات محتملة للأسئلة الواردة فى تساؤلات الدراسة.

١ - تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد فى درجة الشيوع.

٢- تختلف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبى المثير للحس.

٣- تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمنى.

الخطة وإجراءات الدراسة :

(أ) مجتمع العينة :

تم اختيار العينة من بعض حضانات مدينة الزقازيق - محافظة الشرقية :

١ - حضانة مركز الخدمات المتكاملة.

٢ - حضانة الشبان المسلمين.

٣ - روضة الجهاد.

٤ - حضانة الجمعية الشرعية الإسلامية.

٥ - حضانة السلام.

٦ - حضانة الحلمية.

وقد تم الاختيار بناء على تقارب المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى لأسرة الطفل فى هذه المؤسسات.

(ب) عينة الدراسة :

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تمتد ما بين ٩-١٢ شهراً متوسط أعمارهم ١٦٫٢٤ شهراً وانحراف معيارى ٤٫٨٤، منهم ٥٠ ذكور متوسط أعمارهم ١٦٫٢٦ شهراً بانحراف معيارى ٤٫٥٦، و٥٠ إناث متوسط أعمارهن ١٦٫٢٢ شهراً بانحراف معيارى ٥٫١٥.

(جـ) أدوات الدراسة :

تنقسم أدوات الدراسة الحالية إلى قسمين :

أولاً - وسائل لإثارة حواس الأطفال موضع الدراسة وهذه الوسائل هى :

١- كرسى مرتفع من الخشب.

٢- حجرة متسعة إلى حد ما.

٣- امرأة غريبة عن الطفل (يراها الطفل لأول مرة).

٤- مرآة ذات وجه واحد مساحتها متر × متر.

٥- سائل ملون بدون رائحة.

٦- منضدة مربعة ومرتفعة إلى مستوى الصدر.

ثانيًا - قائمة ملاحظة الاستجابات الانفعالية (إعداد الباحثة)

وهى أداة لتحديد نوع الانفعالات(*) من خلال وصف الاستجابات الانفعالية التى تحدث أثناء المواقف التجريبية للدراسة الحالية.

وقد استخدمت الباحثة الملاحظة كأداة نظراً لملائمتها فى دراسة سلوك أطفال مرحلة المهد.

ولإعداد هذه القائمة قامت الباحثة بالاطلاع على :

١- مقياس التنبؤ باستجابات الأطفال المستخدم فى دراسة ونتر وآخرون ١٩٩٠. والذى يتضمن مجموعة من العبارات التى تشتمل على مواقف يعبر فيها الفرد عن انفعالاته المتباينة (الفرح - الحزن - الخوف - الحب).

(*) يتم تحديد نوع الاستجابة الانفعالية كما يدركها الآخرين.

٢- قائمة الملاحظة التى أعدتها ثناء يوسف الضبع عام ١٩٩٦ والمعتمدة على تدوين الملاحظة فى مواقف حقيقية لمعرفة أسباب الانفعال والوصف التفصيلى لهذه الأسباب.

٣- الدراسة الاستطلاعية التى قامت بها الباحثة على عينة من الأطفال قوامها (٥٠ طفلاً) ينتمون إلى الفئات العمرية السالفة الذكر. والتى تم خلالها وضع عدد من العبارات التى تصف السلوك الدال على الاستجابة الانفعالية للطفل أثناء تعرضه للمواقف التجريبية فى الدراسة الحالية.

تم تدوين هذه الاستجابات عن طريق الباحثة بالإضافة إلى الاستعانة بمشرفتين من مشرفات الحضانة (طالبات فى الدبلومة المهنية - قسم رياض أطفال). وذلك بغرض توضيح نوع الانفعال طبقاً لمطابقة الاستجابة الملاحظة.

وفى ضوء هذا تم وضع عدد من الأسئلة تتضمن السلوكيات التى يبديها الطفل والتى يجاب عنها من قبل الباحثة والمشرفتين. وقد تضمنت هذه الأسئلة ثلاثة أبعاد بمعدل ٧ أسئلة لكل بعد :

البعد الأول: خاص بملاحظة الاستجابات الانفعالية الدالة على خوف الطفل.

البعد الثانى: خاص بملاحظة الاستجابات الانفعالية الدالة على الضحك.

البعد الثالث: خاص بملاحظة الاستجابات الانفعالية الدالة على خجل الطفل.

ويطلب من الباحثة والمشرفتين الإجابة عن أسئلة القائمة باختيار إحدى الإجابتين نعم - لا. وتحصل الإجابة (نعم) على درجتان والإجابة (لا) على درجة واحدة وبذلك تتراوح درجة البعد الواحد ما بين ٧-١٤ درجة. والدرجة الكلية للقائمة تتراوح ما بين ٢١-٤٢ درجة.

المعالجة الإحصائية للقائمة :

أولاً - ثبات القائمة :

تم حساب ثبات القائمة عن طريق الاحتمال المنوالى ومعامل ثبات المفردة، حيث تصلح هذه الطريقة فى حالة اختيار إجابة واحدة من إجابتين أو من عدة إجابات محتملة. (أحمد الرفاعى غنيم : ١٩٨٥، ٤٦-٤٨)

وفيما يلى توضيح ثبات المفردات فى القائمة:

جدول (١)
معاملات ثبات المفردات لقائمة ملاحظة الاستجابات الانفعالية لطفل مرحلة المهد

الأبعاد	رقم المفردة	التكرار بـ(نعم)	التكرار بـ (لا)	الاحتمال المنوالى «التكرار النسبى»	معامل ثبات المفردة
البعد الأول يمثل انفعال الخوف	١	٣٦	١٤	٠,٣٦	٠,٢٨
	٢	٣٣	١٧	٠,٣٣	٠,٣٤
	٣	٣٥	١٥	٠,٣٥	٠,٣٠
	٤	٤٥	١٦	٠,٤٥	٠,٣٢
	٥	٣٧	١٣	٠,٣٧	٠,٢٦
	٦	٣٢	١٨	٠,٣٢	٠,٣٦
	٧	٣١	١٩	٠,٣١	٠,٣٨
البعد الثانى يمثل انفعال الضحك	٨	٣٥	١٥	٠,٣٥	٠,٣٠
	٩	٣٦	١٤	٠,٣٦	٠,٢٨
	١٠	٣٤	١٦	٠,٣٤	٠,٣٢
	١١	٣٠	٢٠	٠,٣٠	٠,٦٠
	١٢	٣٧	١٣	٠,٣٧	٠,٢٦
	١٣	٣٣	١٧	٠,٣٣	٠,٣٤
	١٤	٣٢	١٨	٠,٣٢	٠,٣٦
البعد الثالث يمثل انفعال الخجل	١٥	٣١	١٩	٠,٣١	٠,٣٨
	١٦	٢٨	٢٢	٠,٢٨	٠,٤٤
	١٧	٢٧	٢٣	٠,٢٧	٠,٢٦
	١٨	٣١	١٩	٠,٣١	٠,٣٨
	١٩	٣٧	١٣	٠,٣٧	٠,٢٦
	٢٠	٣٢	١٨	٠,٣٢	٠,٣٦
	٢١	٣٢	١٨	٠,٣٢	٠,٣٦

وبالكشف عن الدلالة الإحصائية لمعاملات ثبات المفردات وجد أن جميعها دالة إحصائياً ويمكن الوثوق بها.

ثانياً - صدق القائمة :

تم حساب صدق القائمة عن طريق صدق المفردات واستخدمت الباحثة لذلك طريقة الارتباط الثنائى الأصيل.. وتعتمد هذه الطريقة على حساب معامل الارتباط الثنائى الأصيل للمفردات.

(فؤاد البهى السيد : ١٩٧١، ٣٢٧-٣٢٨)

والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٢)
معامل الارتباط الثنائى الأصيل لمفردات قائمة ملاحظة الاستجابات الانفعالية

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط الثنائى الأصيل
البعد الأول (الخوف)	١	٠,٢٥٦
	٢	٠,٢٥٤
	٣	٠,٢١٨
	٤	٠,٢٥٤
	٥	٠,٢٥٩
	٦	٠,٢٤٩
	٧	٠,٢٣٨
البعد الثانى (الضحك)	٨	٠,٢٥٣
	٩	٠,٢٥٢
	١٠	٠,٢٤٩
	١١	٠,٢٤٩
	١٢	٠,٢٣٨
	١٣	٠,٢٤٥
	١٤	٠,٢٥٨
البعد الثالث (الخجل)	١٥	٠,٣٢٧
	١٦	٠,٢٥٦
	١٧	٠,٢٥٤
	١٨	٠,٢٣٨
	١٩	٠,٢٤٩
	٢٠	٠,٢٣٢
	٢١	٠,٢٥٨

يتضح من جدول (٣) أن معاملات صدق المفردات عالية وذات دلالة إحصائية مما يدل على صدق المفردات فى أجزاء القائمة ويشير إلى إمكانية التعامل معها بدرجة من الثقة من حيث استقرارها وصدقها فى قياس الظاهرة المراد قياسها.

(د) الإجراءات :

تعددت الطرق الخاصة بدراسة انفعالات الطفل وقد اقتصرت الباحثة فى الدراسة الحالية على إحدى هذه الطرق والتى تتضمن «تقديم بعض المثيرات الحسية لدى الطفل ثم ملاحظة استجاباته تجاه هذه المثيرات.

(مصطفى فهمى : ب. ت، ٥٨)

هذا مع اتباع بعض الشروط الواجب توافرها لدى الأطفال موضع الدراسة قبل إجراء أى موقف تجريبى. وهذه الشروط هى :

١- التأكد من إشباع حاجة الطفل إلى الطعام.

٢- التأكد من عدم بلل ملابسه الداخلية.

٣- التأكد من عدم حاجة الطفل إلى النوم.

٤- خلو الطفل من أى مرض حتى ولو أقل عرض من أعراض البرد.

٥- التأكد من عدم وجود أى نوع من أنواع الإعاقة.

وقد أمكن للباحثة ومساعديها التأكد من هذه الشروط عن طريق أم الطفل. وذلك نظراً لأن هذه الشروط لها تأثيرها على درجة وتكرار الاستجابات الانفعالية لدى الأطفال أثناء التجربة.

وفيما يلى الخطوات المتبعة لتقديم المواقف التجريبية التى تثير المثيرات الحسية لدى الأطفال موضع الدراسة :

أولاً - فى مواجهة فقدان الركيزة :

يوضع الطفل بواسطة الأم على المنضدة المربعة المرتفعة وبعد استقراره عليها لمدة دقيقتين تحاول الباحثة تحريك المنضدة بشرط زيادة الحركة. ثم تلاحظ استجابات الطفل. وتدون من قبل الباحثة ومشرفات الحضانة(*).

ثانياً - فى مواجهة الشخصية غير المألوفة(**) :

تم وضع الطفل فى حجر أمه وجلس الاثنان معاً على كرسى مرتفع فى حجرة متسعة (قد استخدمت الباحثة بحجرة التليفزيون الموجودة فى كل حضانة). وعند إشارة معينة من الباحثة تظهر إحدى الطالبات (الشخصية غير المألوفة) على باب الحجرة، وتتجه ببطء نحو الطفل حتى تصل إليه وتلمسه. وبعدها تدون الباحثة والمشرفتين الاستجابات الانفعالية من خلال قائمة الملاحظة.

ثالثاً - فى مواجهة المرآة :

تم وضع الطفل أمام المرآة المثبتة على لوح الخشب. ووقفت الباحثة والمشرفتان خلف الطفل فى مواجهة المرآة دون أن يراهن الطفل، وبعد رؤية الطفل لوجهه فى المرآة لمدة دقيقة. تم وضع بقعة حمراء على جبينه. ثم يلاحظ استجابة الطفل الحركية والتعبيرات الوجهية وتدون فى قائمة الملاحظة عن طريق الباحثة والمشرفتين.

(*) استعانت الباحثة بـ ٢٠ مشرفة حضانة وهن طالبات فى الدبلومة المهنية شعبة رياض الأطفال ولديهن دراية وخبرة فى مجال الملاحظة. أثناء عمليات المواقف الإجرائية مع ملاحظة التعامل مع كل مشرفتين بالتبادل على مدار مدة التجريب خاصة فى حالة مواجهة الشخصية الغريبة.

(**) شخصية يراها الطفل لأول مرة.

التقييم :

تعتمد الدراسة الحالية فى عملية التقييم على ما يقوم به أطفال مرحلة المهد من استجابات انفعالية تلقائية صادرة. وملاحظة هذه الاستجابات لتحديد نوع الانفعالات واسمها من خلال التطابق بين ملاحظة (الباحثة والمشرفتين) لأسماء هذه الانفعالات على قائمة الملاحظة، مع حساب متوسط الثلاث قوائم (درجة استجابة الطفل).

نتائج الدراسة :

تحاول الدراسة الراهنة التحقق من صحة الفروض الثلاث فى سبيل تحقيق الهدف من خلالها:

(١) اختبار صحة الفرض الأول. ونصه :

تختلف الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد فى درجة الشيوع.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تحديد كل من العدد والمتوسط الفرضى والمتوسط الحسابى. وذلك لكل استجابة انفعالية على حدة (خوف - ضحك - خجل) وفى ضوء ذلك يحدد ترتيب الاستجابة الانفعالية.

والجدول رقم (١) يمثل نتائج هذا الفرض.

جدول (١)
الاستجابات الانفعالية الأكثر شيوعاً لدى طفل مرحلة المهد

الاستجابات الانفعالية	المتوسط الحسابى	المتوسط الفرضى	الفرق	الترتيب
خوف	١٦,٥	١٠,٥	٦,٠	١
ضحك	١٣,٦	١٠,٥	٣,١	٢
خجل	١١,٥٥	١٠,٥	١,٠٥	٣

يتضح من جدول (١) أنه يمكن ترتيب الاستجابات الانفعالية طبقاً لدرجة الانتشار أو الشيوع فى جميع المواقف التجريبية المستخدمة فى الدراسة الحالية على النحو التالى :

١- الخوف. ٢- الضحك. ٣- الخجل.

تفسير نتائج الفرض الأول :

أكدت النتائج أن انفعال الخوف هو أكثر الاستجابات شيوعاً. ويرجع هذا إلى أن الطفل فى عمر ١٨ شهراً يسهل بكاؤه، هذا بالاضافة إلى أن الحاجة إلى الآخرين والتعلق بهم فى هذه المرحلة تكون أكبر من مراحل لاحقة.

أضف إلى ذلك وصف هيرلوك لهذه المرحلة بأنها مرحلة عدم التوازن حيث يسهل فيها الاستثارة وتظهر علامات شدة الانفعالات فى صورة شدة المخاوف وقوة الغيرة.

(فؤاد أبوحطب وآمال صادق : ١٩٩٥، ٣٠٦)

وترى الباحثة أنه من السلوكيات الدالة على الخوف فى هذه المرحلة : البكاء ـ طلب المساعدة ـ الصراخ ـ الصياح. وهذه السلوكيات كانت الأكثر شيوعاً والأكثر وضوحاً أثناء ملاحظتها للطفل فى المواقف التجريبية المستخدمة فى الدراسة الحالية.

اختبار صحة الفرض الثانى. ونصه :

تختلف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبى المثير للحس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام كا٢ لدلالة الفروق بين النسب (محمود عبدالحليم منسى : ١٩٨٩، ٣٧٠) والجدولان رقم (٢)، (٣) يوضحان نتائج هذا الفرض.

جدول (٢)

اختلاف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبى

البيان / الاستجابة	إناث			ذكور		
	الموقف التجريبى			الموقف التجريبى		
	المرآة	الشخصية الغريبة	فقدان الركيزة	المرآة	الشخصية الغريبة	فقدان الركيزة
خوف	١٠,٥٪	١٠,٥٪	١٩,٥٪	٩,٥٪	١١,٥٪	١٨,٠٪
ضحك	١٣,٥٪	٩,٠٪	٧,٠٪	١١,٠٪	٨,٥٪	٧,٠٪
خجل	٧,٠٪	٧,٥٪	٣٠,٪	٤,٥٪	٨,٥٪	٣,٥٪

جدول (٣)

دلالة الفروق بين كل من الجنس والموقف التجريبى فى نسبة الاستجابات الانفعالية لأطفال مرحلة المهد

وجه المقارنة	$كا^2$	مستوى الدلالة
الجنس (ذكور - إناث)	٧٤,٣٤	٠,٠٠١
الموقف التجريبى (مرآة - شخصية غريبة - فقدان الركيزة)	٢٩,٩٢	٠,٠٠١

ويتضح من جدول (٣) ما يلى :

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين الأطفال الذكور والإناث فى الاستجابات الانفعالية، حيث كان الأطفال الإناث أكثر خوفاً وأكثر ضحكاً وأكثر خجلاً من الأطفال الذكور.
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) فى استجابات أطفال مرحلة المهد الانفعالية باختلاف الموقف التجريبى؛ حيث كان الأطفال أكثر خوفًا فى حالة فقدان الركيزة وأكثر ضحكاً فى حالة النظر إلى المرآة وأكثر خجلاً فى حالة الشخصية الغريبة.

تفسير نتائج الفرض الثانى :

وجدت فروق دالة إحصائياً بين الجنسين فى الاستجابات الانفعالية حيث كان الأطفال الإناث أكثر خوفاً وأكثر ضحكاً وأكثر خجلاً من الأطفال الذكور. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة ونتر و آخرون ١٩٩٠ ودراسة لويس وآخرون ١٩٩٢ ودراسة بيل ، ١٩٩٥ ودراسة كروزير فى نفس العام.

وقد ترتبط هذه النتيجة بطبيعة الإناث، فعلى الرغم من أن الأطفال الذكور والإناث يقعون تحت تأثير ظروف واحدة ولديهم نفس المعايير السلوكية الملائمة للموقف التجريبى، إلا أن الأطفال الإناث يعجزن عن القيام بهذه المعايير وممارستها وتكون نتيجة ذلك استخدام استراتيجيات أقل فى محاولة الاحتفاظ بالذات. ولذا يبدو عليهم الخجل والخوف.

أضف إلى ذلك إن الإناث بوجه عام أكثر حياءً وتخفظاً فى التحدث مع الآخرين وفى المشاركة فى المواقف الاجتماعية لأنهن فى هذه السن بوجه خاص أكثر تعلقاً بالأم لإشباع حاجاتهم النفسية والبيولوجية.

اختبار صحة الفرض الثالث. ونصه :

تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمنى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام «$كا^2$» لدلالة الفروق بين النسب. (محمود عبدالحليم منسى : ١٩٨٩، ٣٧٠) والجدولان رقم (٤)، (٥) يمثلان نتائج هذا الفرض.

جدول (٤)

اختلاف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمنى

الاستجابات الانفعالية / الأعمار الزمنية بالشهور	خجل	خجل	خجل
٩ - ١٨ شهراً	٧٠	٦٩	٥١
١٩ - ٢٤ شهراً	٨٩	٦٠	٣٠

جدول (٥)

دلالة الفروق بين الأعمار الزمنية (٩-١٨ شهر، ١٩-٢٤ شهر) فى نسبة الاستجابات الانفعالية لأطفال مرحلة المهد

وجه المقارنة	$كا^2$	مستوى الدلالة
الأعمار الزمنية (٩-١٨ شهراً)، (١٩-٢٤ شهراً)	٨٠,٢	٠,٠٠١

ويتضح من جدول (٥) :

- وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الأكبر عمراً (١٩-٢٤ شهر) والأطفال الأصغر عمراً (٩-١٨ شهر) فى الاستجابات الانفعالية، حيث تبين أن الفئة الأولى أقل خوفاً وخجلاً وأكثر ضحكاً.

تفسير نتائج الفرض الثالث :

أوضحت نتائج هذا الفرض أن الأطفال الأكبر عمراً (١٩-٢٤ شهراً) أقل خوفاً وخجلاً وأكثر ضحكاً من الأطفال الأصغر عمراً (٩-١٨ شهر).

وقد تشابهت نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من كيستينبام ونيلسون ١٩٩٢ ولويس وآخرون ١٩٩٢ ودراسة كروزير ١٩٩٥.

ويرجع هذا الاختلاف إلى أن الأطفال فى النصف الثانى من السنة الأولى يبدو عليهم ما يدل على أنهم يميزون بين الناس إذ يبتسمون لمن يعرفونهم ويظهرون استجابة الخوف من الغرباء (حسن مصطفى؛ هدى قناوى : ٢٠٠٠، ٢٠٠). وفى نفس الفترة العمرية يبدأ التعبير عن الخوف ويتمثل فى البكاء وعدم الراحة الجسمية، ثم يتحول بعد ذلك إلى حالة ذهول عامة سريعة الزوال. وبتقدم العمر تبدأ استجابات الخوف فى التخصص فيلجأ الطفل إلى الابتعاد أو تجنب الموقف المخيف. (انتصار يونس : ١٩٩٣، ١٤٩)

ولذا ترى الباحثة أن تناقص عدد مرات الخوف قد يرجع إلى التغير فى طريقة التعبير عنه مع تقدم العمر الزمنى لا إلى عدم وجوده. وذلك لأنه مع تقدم العمر الزمنى ينمو الإدراك الذى بدوره يساعد الطفل على فهم المواقف المختلفة. فبعض المثيرات التى قد تحدث الخوف فى حياة الطفل فى السنة الأولى، قد تفقد قوتها وتحل محلها مثيرات ومواقف أخرى فى السنة الثانية. ومن حيث الخجل، فقد تبين أن كثيراً من الاستجابات الظاهرة التى تعد فى العادة علامات للخجل - من قبيل احتقان الوجه أو الضحك أو خفض الرأس والوجه - يبدأ ظهوره فى وقت مبكر عند معظم الأطفال. كما أن النواحى الفيزيولوجية التى تصاحب الاستثارة الانفعالية تكون جزءاً من قدرات الطفل الرضيع غير المتعلمة (جون كونجر وآخرون : ١٩٨٧، ١٥٢) وترى الباحثة من خلال الملاحظة السريعة أنه كلما تقدم الطفل فى العمر الزمنى، ازداد تنوع أنماط الاستجابات الانفعالية وتمايزها وإمكانية التعرف عليها؛ فمع تقدم الرضيع فى العمر الزمنى تزداد إمكانية التمييز بين استجابات الخوف - الضحك - الخجل عليه بسهولة.

أما من حيث الضحك. فإن التفسير الجيد للضحك يتوقف على مسبباته فى الأعمار المختلفة وليس على تكرار مراته؛ أى لماذا يضحك الطفل على مثير فى شهوره

الأولى فى مرحلة المهد بينما فى نهاية هذه المرحلة لا يضحك على نفس المثير.

الأمر هنا متوقف على التعرف الإدراكى. وهذا ما لاحظته الباحثة فى الموقف التجريبى؛ إذ أن الأطفال الأكبر عمراً كانوا أكثر إدراكاً للتغيرات التى حدثت فى وجههم (بقعة حمراء على الجبهة) من الأطفال الأصغر عمراً وهذا الإدراك مرجعه إلى ما حدث من تغير معرفى أثناء التقدم فى العمر الزمنى وليس إلى العمر الزمنى ذاته.

توصيات الدراسة :

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية أمكن للباحثة صياغة بعض التوصيات التالية :

١- تشجيع الطفل على المبادأة من جانبه والمشاركة بفاعلية في عالم مجتمعه كى يؤكد ذاته.

٢- الإقلال من مثيرات الخجل عند الأطفال. لأنها مع التكرار تؤثر على علاقته الاجتماعية حتى بعد أن تنهى المرحلة الأولى من طفولته.

٣- عدم كبت الاستجابة الانفعالية للطفل. لأن هذا يؤدى إلى اضطرابات نفسية منها (فقدان الشهية - الأرق - عدم الرغبة فى اللعب - القلق).

٤- مساعدة الطفل على نسيان حزنه عن طريق جذب الانتباه إلى شيء سار.

٥- تشجيع الطفل منذ الصغر على اللعب مع أقرانه؛ حيث الشعور بالقبول الاجتماعى الذى ينجم عنه الانفعالات الإيجابية.

٦- الاهتمام بالجوانب الصحية للطفل؛ حيث إن الصحة الجيدة مرتبطة بالانفعالات السارة والعكس.

٧- توجيه الطاقة الانفعالية إلى قنوات مفيدة، خاصة الطاقة الانفعالية الإيجابية مثل حب الاستطلاع.

٨- تنمية الانفعالات الإيجابية وعلاج الانفعالات السالبة فى مرحلة الطفولة الأمر الذى يسهم فى التوافق الاجتماعى فيما بعد.

٩- التوازن فى الانفعال أثناء التعامل مع الطفل؛ حيث إن الحرمان الانفعالى والحب الزائد يؤثران على قدرات الطفل المختلفة.

١٠- تشجيع الطفل على السلوك الاجتماعى المناسب الأمر الذى يعزز ثقته بنفسه وتقديره لذاته وضبط انفعالاته.

المراجع العربية

١- انتصار يونس (١٩٩٣) : السلوك الإنسانى، القاهرة، دار المعارف.

٢- أحمد رفاعى غنيم (١٩٨٥) : تطبيقات على ثبات الاختبارات، نهضة الشرق، جامعة القاهرة.

٣- ثناء يوسف الضبع (١٩٩٦) : «تقييم الأطفال للاستجابات الانفعالية لأقرانهم، المؤتمر الثالث لمركز الإرشاد النفسى – جامعة عين شمس «الارشاد النفسى فى عالم متغير»، القاهرة ٢٣–٢٥ ديسمبر.

٤- چون كولجر وبول موسى وچيروم كيجان (١٩٨٧) : سيكولوچية الطفولة والمراهقة، ترجمة أحمد سلامة وجابر عبدالحميد، القاهرة، دار النهضة العربية

٥- حامد عبدالسلام زهران (١٩٩٩) : علم نفس النمو «الطفولة والمراهقة»، القاهرة، عالم الكتب.

٦- حامد عبدالعزيز الفقى (١٩٩٥) : دراسات فى سيكولوجية النمو، الكويت، دار القلم.

٧- حسن مصطفى وهدى قناوى (٢٠٠٠) : علم نفس النمو- المظاهر والتطبيقات، الجزء الثانى، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

٨- سيد محمود الطواب (١٩٩٥) : النمو الإنسانى- أسسه وتطبيقاته، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٩- عبدالرحمن سيد سليمان (١٩٩٧) : نمو الإنسان فى الطفولة والمراهقة، الأسس - النظريات - المشكلات، الجزء الأول : أسس علم النفس، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

١٠- عبدالعزيز القوصى (١٩٧٠) : علم النفس أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

١١- عبدالمجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربينى (١٩٩٨) : علم نفس الطفولة - الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامى، القاهرة، دار الفكر العربى.

١٢- فؤاد أبوحطب وآمال صادق (١٩٩٥) : نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، ط٣، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٣- فؤاد البهى السيد (١٩٧١) : علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربى.

١٤- لندال دافيدرف (١٩٨٣) : مدخل علم نفس النمو، ترجمة سيد طواب وآخرون، القاهرة، دار فاكجروهيل.

١٥- محمد أيوب شحيمى (١٩٩٤) : دور علم النفس فى الحياة المدرسية، ط١، بيروت، دار الفكر اللبنانى.

١٦- محمود عبدالحليم منسى (١٩٨٩) : الاحصاء والقياس فى التربية وعلم النفس، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٧- مصطفى فهمى (ب. ت) : سيكولوچية الطفولة والمراهقة، القاهرة، مكتبة مصر.

المراجع الأجنبية

18- **Bell, R : (1995) :** "Acongenital Contribution to Emotional Response in Early Infancy & The Preschool Peried." Journal of Child Development 33, 201-212.

19- **Crozier, W : (1995) :** "Shyness & Self-esteem in Middle Childhood." Journal of Educational Psychology." 12-17-28.

20- **Kestenbaum, R.; Nelson, C :** (1992) : Neural & Behavioral Correlates of Emotion Recognition in Children & Adult." Journal of Expermental Child Psychology, 54, 1-18.

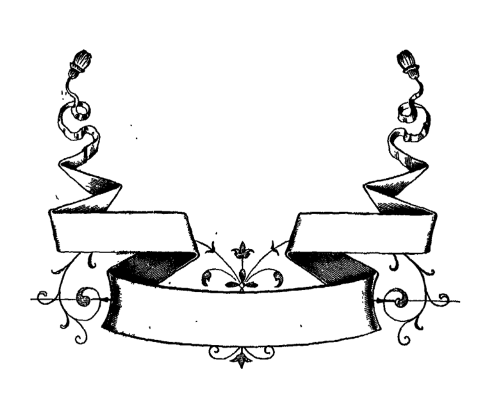
21- **Lewis, M.; Alessondri, S. & Sullivan, M (1992) :** "Differences in Shyness & Pride as a Function of Children's Gender and Task Difficalty." Journal of Child Development, 63, 630-638.

22- **Susanne, A (198) :** "Emotional development in Young Children." New York, A Divison of Guilfor Publications, Inc.

23- **Winter, M.; Polivy, J & Murray, M. (1990) :** "Self-Predictions of Emotional Response Patterns : Age, Sex, & Situational Determinants." Journal of Child Development, 61, 1124-1133.

24- **Zahn, W; Friedman, S; Cummings, E (1993) :** "Children's Emotions and Behaviors in Response to Infants Cries." Journal of Child Development, 54, 1522-1528.





دور الإخصائى النفسى مع فريق العلاج فى تناول حاجات المعاقين عقليًا

د. جمال مختار حمزة
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

مقدمة

يقترن التخلف العقلى عادة بالأطفال، وإن كان يمتد أحيانًا لأبعد من الطفولة بكثير، ومع ذلك فإذا كانت اهتماماتنا منصبة على الأداء العقلى، والمسئولية الاجتماعية وارتقاء أساليب التوافق فسيظل التخلف مقترنا بالطفولة وخصائصها.

ويؤرخ لأول مصدر مكتوب عن التخلف العقلى بعام ١٥٥٢ قبل الميلاد وهو «بردية طيبه العلاجية "Therapeutic papyrus of Thebes" فى مصر القديمة. وإن كان علماء الأنثروبولوجيا يشيرون لتوافر دلائل على وجود التخلف العقلى - وربما دون تمييز بينه وبين المرض العقلى - منذ ما قبل التاريخ إذ كانت الإصابات الخطيرة بالرأس والجروح الغائرة شائعة فى هذه الفترات السحيقة وهى إصابات وجروح يؤدى أغلبها إلى درجات مختلفة الشدة من التخلف العقلى.

وتشير الشواهد المستخلصة من الجروح والكسور فى الجماجم البشرية التى ترجع إلى العصر الحجرى لوجود آثار لجراحات غير ماهرة. من الواضح أنها كانت تهدف لعلاج أصحابها مما كان يعتقد أنه سلوك غير سوى وتوضح الطرق المتبعة فى هذه الجراحات وجود افتراض تقوم عليه يتلخص فى أن السلوك الملاحظ لأصحابها ناتج من أرواح شريرة تسكن عقل المريض وإن فتح ثقب فى الجمجمة سيسمح لهذه الأرواح الشريرة والشياطين الحبيسة بالهرب مما يؤدى إلى شفاء المريض (١).

وقد ظلت هذه الأفكار والتفسيرات ملازمة للفكر الإنسانى على مدى عصور طويلة فقد ظل التخلف العقلى موضوعاً للتأمل والنظر منذ هذه الحقب السحيقة وهو تأمل ونظر حكمه الخوف أحياناً وحكمته التطلعات والنظر العلمى أحياناً أخرى وظلت المشكلة قائمة تكشف دائماً عن جوانبها المتعددة الطبية والأسرية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية.

ومع التغير الاجتماعى الجذرى، ونمو المعلومات وطرائق التفكير أخذ النظر إلى مشكلة التخلف العقلى يرتقى بادئاً من أسوأ مراحل النظر إليه فى العصور الوسطى من مرحلة قتل الطفل المتخلف أو قيده بالأغلال لمحاربة الشياطين التى تسكن جسده وعقله إلى مراحل أخرى تتسم بمزيد من الرعاية والحنو على المتخلف العقلى(٢).

وقد شهد العهد الفيكتورى فى إنجلترا تطوراً هاماً فى تناول مشكلة التخلف العقلى وتغيرت النظرة إليها لتصبح مشكلة إنسانية يستحق أصحابها العطف والعناية وسنت بعض القوانين فى هذا الشأن.

تلى ذلك ظهور أول عناية تشريعية ذات قيمة لحماية المتخلفين عقلياً وهى صدور قانون التخلف العقلى Mental Deficiency عام ١٩١٣ . والذى تأخر تطبيقه حتى انتهاء الحرب العالمية الأولى وكان هذا القانون بمثابة الإشارة لبداية الحركة الاجتماعية الضخمة التى تهدف لإنشاء مؤسسات الإقامة للمتخلفين عقلياً (٣). غير أن واقع الأمر اختلف كثيراً عن الواقع التشريعى إذ لم يؤد صدور قانون عام ١٩١٣ إلى حصول المعاقين عقليا على ما كان يرجى لهم فالقانون قدم بصورة غير مناسبة سمحت بتفسيره بطريقة خطيرة أدت إلى الحد من الحريات المدنية لأولئك الذين اعتبروا متخلفين عقليين وبذلك ظهر التناقض الذى طالما يتكرر فبينما كان هناك إدراك تشريعى للمشكلة - رغم أنه جاء متأخراً - كان سوء التطبيق مؤدياً إلى تأخر - لا إلى تقدم - فى توفير التسهيلات المناسبة للمتخلفين (٤).

وقد شهدت العقود الثلاثة الماضية زيادة سريعة فى كم المعلومات البحثية والطبية المؤدية إلى فهم أفضل لمشكلة التخلف العقلى وقد حفزت هذه المعلومات الجديدة التطور

فى هذا المجال بعدة طرق بما فى ذلك امتداد البحث إلى الأسباب وطرق الوقاية والعلاج - المحدود لحالات معينة - والتعريف والتصنيف وتقييم الأداء وأساليب القياس والتدريب على المهارات الجديدة يضاف إلى ذلك تطوير أنماط جديدة للرعاية مرتبطة باحتياجات الشخص المعاق عقليًا سواء فى مؤسسات الرعاية أو فى المجتمع ومع الزيادة فى المعلومات نمى الوعى العام بالمشكلة (٥).

يبرز كيرك وجلانشر (٦) ١٩٩٤ Kirk, Galanchcr الاتجاهات الحديثة فى تطور التربية الخاصة ومن أبرزها الدور الحاسم أو الهام للأسرة فى التربية الخاصة ويؤكد لو أن أى شخص وضع نفسه كأب أو كأم لطفل معاق فإنه سوف يقدر مدى «الألم» و«الضيق» و«اليأس» الذى يمثل جزءاً لا يتجزأ من وجود طفل معاق فى الأسرة كما أنه سوف يتحقق من درجة الشجاعة والسند الخارجى اللازم تقديمه لوالدى الطفل المعاق للاحتفاظ بتوازنهما فى هذه الظروف الصعبة المعوقة لحياة الأسرة، أن معظم الآباء ممن لديهم طفل معاق يواجهون أزمتين أساسيتين الأولى ما يسميها كيرك وجلانشر ١٩٩٤ نمطاً من الموت الرمزى Symbolic death حيث يبدى الوالدين أو إحداهما أن الطفل عدمه أفضل من وجوده والمعروف أن الوالدين يسقطان الكثير من الأهداف والأمانى العظام على أبنائهما بل وقد يكون الأبناء موضع تحقيق طموحات الوالدين وعلى ذلك فإن وجود طفل معاق مخيب لآمال الوالدين ومحبط لهما فى تحقيق أهدافهما فى عملية الوالدية Parting.

ومن ثم فقد تبين من بعض البحوث ردود فعل الكثير من الآباء هو حالة من الاكتئاب الشديد فى ظل هذه الظروف أما الأزمة الثانية فتتعلق بمشكلة توفير الرعاية اليومية حيث يكون لهما خبرة تنشئة الأطفال المعاقين وفى ذلك يشير تورنبل، تورنبل ١٩٨٨ Turnbill & Turnbill إلى بعض الأسباب لحركة مشاركة الوالدين مع الإخصائيين فى مجال التربية الخاصة Parents - pro- fessional partnership.

أهمية البحث:

أنه قمة حقيقية أنه لا علم دون بحث علمى ولا بحث علمى له مصداقيته دون أخلاقيات يلتزم بها فى ممارساته ونحن نقوم بدورنا حقا فى عملية التنمية القومية المتواصلة لتحدث شيئًا ما على أرض الواقع يترجم ما تجود به المطابع من أفكار وتقارير أننا بذلك نقدم للمجتمع العلم الذى يحتاجه حتى تذيب الجليد ونضع البذور حتى يأتى النبت على أفضل وجه.

إن العلم النفسى التربوى يتميز بمعنويات تميز الإنسان عن غيره من الكائنات بالعقيد والوجدان والنزوع إلى الحرية والسعى بلا هواده لأقرار حقوقه الأساسية وبعد ذلك فإن الإنسان يعيش مجتمعا لا يكف عن التغيير كل ثانية من الزمن ولا نهاية لما يمكن أن يحدث ولا نهاية للتاريخ(٧).

إنه العلم الذى يتميز بأنه ليس نهبا مشاعا وتلك أولى القواعد الأخلاقية التى تحكمه.

إن الانشغال بالمجتمع فى ولاء وانتماء هو وحده الطريق العلم بالمجتمع وعلم النفس له قلب يخفق بحب الناس ينبع من الإحساس بالناس وإدراك حاجات الناس وينتهى إلى قضاء حاجات الناس أى أنه ليس حرفة خالصة تخترقها ولكن مسئولية أخلاقية يحاسب عليها الباحثون (٨).

الهدف من البحث:

للطفل المعاق عقليا على الدولة من الحقوق ما للطفل العادى تماما فهو فى حاجة إلى كافة الخدمات التى تقدمها الدولة للطفل العادى، إلا أن الذكاء والتربية بالنسبة له قد تكون أكثر إلحاحا حيث أنها طريقه الآن ليصبح مواطناً قادراً على رعاية شئونه والإسهام بقدر فى العملية الإنتاجية للمجتمع فى حدود إمكانياته العقلية لأن كل إنسان الحق فى أن يتمتع بإنسانيته وكل فرد ميسر لما خلق له وإذا كانت أنصبة الخلق من مزايا الإنسانية مختلفة فإنهم جميعًا يتساوون فى القيمة البشرية ويبلغ عدد (٨) المعاقين عقليا فى مصر أكثر من ٢ مليون وفقا لأحدث الإحصائيات ألتى قدمتها الأمم المتحدة وتعد الحاجة ماسة إلى توافر أعداد من الإخصائيين ذوى الكفاءة فى مجال غير العاديين وغيرهم من الفئات الخاصة.

فقد ظهرت الحاجة إلى التنظم الكيفى مع الكمى فى عدة نواح من هذه الخدمات حتى تأتى مناسبة لاحتياجات المجتمع، والوصول إلى أفضل الوسائل للتعامل بين أفراد فريق العمل وكذلك وضع تصور لمهام الإخصائى النفسى فى برامج ذوى الحاجات الخاصة ومن ثم التقديم بعدد من التوصيات التى يمكن تطبيقها فى إعداد وتأهيل وتدريب الإخصائى النفسى والوصول بدوره إلى مرحلة الكمال النسبى.

الاتجاهات الحديثة فى التربية الخاصة (٩):

يؤكد طلعت منصور أن التربية الخاصة المعاصرة تقوم على الوصل لا الفصل بين مجتمع العاديين وغير العاديين وهى بالأحرى تربية تنشد توفير مكان ومكانة للمعاق سواء فى المدرسة أو فى المجتمع سعيًا إلى دمج المعاقين فى جسم المجتمع واندماجها فيه كأعضاء وظيفية وانتمائهم إليه كمواطنين فعالين.

إن تلك الحركة لابد وأن تؤدى بالضرورة إلى أن يصبر فريق العمل فى ذلك المجال مستكشفين فى مضمار البحث والتخطيط والبناء والتطوير لبرامج المعاقين ومبدعين فى العمل معهم.

وتوجد ركائز أساسية لتطوير التربية الخاصة تتمثل فى:

١ ـ الاستراتيجيات التعليمية.

٢ ـ استراتيجيات القياس.

٣ ـ تكنولوجيا التربية الخاصة.

٤ ـ استراتيجيات التدخل.

١ ـ الاستراتيجيات التعليمية: الأطفال المعاقين يتلقون تعليمهم فى أوضاع تعليمية شتى تختلف من طفل لآخر وحتى بين الأطفال الذين يقعون فى فئة واحدة من فئات الإعاقة.

التعليم التشخيصى: تهدف هذه الاستراتيجية إلى تحقيق عدة أهداف وهى:

(أ) الوقاية من مشكلات التعليم

(ب) تصحيح المشكلات القائمة.

(جـ) تنمية إمكانات التعلم.

وتتحدد أهداف التعليم وفقًا لخصائص الطفل ولمستواه الراهن وننتقل به خطوة خطوة اعتماداً على تقويم نموه وتقدمه وهى فى كل المراحل تستثير الطفل إلى التعلم والنمو.

التعليم العلاجى: تصحيح مهارة أو بعض المهارات فى مجال من المجالات، فمثلاً يمكن تحديد القراءة

العلاجية على أنها زيادة الفهم والسرعة فى القراءة من خلال تعليم معين.

أما التعليم التعويضى: Compensatory instruction بمعنى اكتساب الفرد لمهارات فى مجال آخر كتعويض لما يفتقده من مهارات فى مجال معين.

٢ - **استراتيجية القياس:** لتحديد الواقع والمتوقع من الطفل ويمكن وصف القياس على أنه عملية جمع البيانات أو المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات ويتأتى جمع البيانات فى جانب منها من الاختبارات والمقاييس النفسية وعلاجه والمقابلة ومن الفحوصات الطبية وتشتمل عملية اتخاذ القرارات خمسة مجالات هى:

(أ) تقويم الفرد.

(ب) تقويم البرنامج.

(جـ) الفرز.

(د) تحديد الوضع الدراسى للتلميذ.

(هـ) التخطيط لبرامج التدخل.

٣ - **تكنولوجيا التربية الخاصة:** نتيجة منطقية لتقدم الطرق والوسائل التكنولوجية المسيرة للمعاقين فالكمبيوتر مثلا يساعد استخدامه لتوفير تعليم مباشر للمعاق المتعلم فيما يعرف بالكمبيوتر المعين على التعليم Computer- assisted instruction أو التعليم القائم على الكمبيوتر Computer managed instruction.

٤ - **استراتيجيات التدخل:** منها على سبيل المثال ما يعرف بالتدريس التشخيصى التخطيطى Diagnostic prescriptive teaching أو تدريب القدرة Obility trainingومن النماذج الشائعة التدريب البصرى، التدريب الإدراكى البصرى، والسمعى والحركى الإدراكى واللغوى - النفسى ويكون ذلك بالتعاون مع الأسرة.

إن التوجه القائم على الدمج فى حركة التربية الخاصة يغاير تلك النظرية المعروفة بنظرية الصندوقين The Two Box theory والتى تقرر الفصل بين التلاميذ فى فئتين فئة مكانها فصول التعليم العادى وأخرى فى أوضاع تربوية خاصة أما فلسفة الدمج فلا تتطلب مثل هذا لتصنيف الآمر الذى يعنى أن الدمج يسمح بتعليم المعوق وبعلاج لمشكلاته دون عزل أو وسم أو صم. أن ما وراء نظام الدمج مفهوم البيئة الأقل تقييدية Least restrictive environment وهى تعنى أنه إذا كانت مواقع المعاقين يمكن أن تتوزع على متصل بين أكثرها عزلا تقييدية إلى أكثرها تكاملاً (غير تقييديه) فإننا نناشد وضع الطفل فى الموقع الأقرب قدر الإمكان إلى الأكثر تكاملاً (الأقل تقييديه) من المتصل (١٠).

الدور المتوقع للإخصائى النفسى فى مجال غير العاديين(١١):

تتعدد الأدوار التى يتوقع أن يمارسها سواء كان دورا بمفرده وعلى مسئوليته المهنية فقط أو على اعتبار أنه عضو فى فريق جمعى، فإن من أهم واجباته:

١ - التعرف على حالات الضعف العقلى من خلال الفرز والتمشيط من خلال المسوح المختلفة التى تقوم بها السلطات التعليمية أو الصحية أو الاجتماعية لأن التعرف على حجم الظاهرة هو المدخل الأساسى للمواجهة على أسس علمية مخططة.

٢ - له دور فعال فى التعرف على مدى واقعية الحالة وإن من حقها القبول بالمؤسسة من خلال معايير مقننه.

٣ ـ كتابة تقرير تفصيلى عن كل حالة موضحاً خصائص السلوك التى تؤثر فى الأداء إيجابًا أو سلبًا مع معرفة الحاجات الخاصة ومن ثم رسم مآلها بموضوعية.

٤ ـ فحص الحالات قبل السن المدرسى من خلال فحص القدرات مثل اختبار السمع، اختبار اللغة، اختبار الارتقاء الاجتماعى، فالطفل يستطيع أن يبتسم عند بلوغه الشهر السادس، ويستطيع اللعب مع الآخرين عند بلوغه عامه الثالث، ويمكنه التحاكى مع الآخرين عند بلوغه عامه الخامس ويستخدم مع ذلك كله اختبارات تشخيصية وإكلينيكية.

٥ ـ تحديد مستوى الإعاقة العقلية: وتعتبر مشكلة المعاقين عقليًا من المشكلات شديدة الصعوبة والأهمية لأن طبيعة التخلف العقلى هى أنه ظاهرة متعددة الأبعاد ومتشابكة وفى حالات كثيرة يكون فيها مستوى القدرة العقلية الأساسية وهو المستوى الذى يدل عليه الذكاء أعلى من مستوى القدرة الظاهرية التى تظهر أثناء موقف الاختبار أو الفصل الدراسى أو فى تفاعل المعاق مع أقرانه.

والفرق بين مستوى القدرة الأساسية والظاهرية فى حالة المعاق عقليا يكون أكبر بكثير من الفرق بينهما فى حالة العاديين ويرجع ذلك إلى القصور الحسى أو الحركى أو العاطفى.

٦ ـ المشاركة فى وضع البرنامج الفردى أو الجماعى وتنفيذه بهدف استثمار مقدرة المعاق إلى أقصى حد ممكن وتحسين توافقه فالبرنامج بمثابة الوسيلة الإجرائية التى من شأنها أن يحول الحديث النظرى إلى تطبيقات عملية أخذين فى الاعتبار أسرة المعوق حيث يؤكد كلير وروس (١٢) ١٩٩٣ إنه لا يمكن خدمة المعاق عقليا خدمة كاملة مالم يتضمن خدمة أسرته.

٧ ـ معالجة عيوب التعلم: حيث أنه قد تصاحب الإعاقة بعض صعوبات فى القراءة أو الكتابة كذلك عيوب النطق أو فى العمليات الحسية الإدراكية الداخلة فى التعلم.

٨ ـ التوجيه التربوى والمهنى: يؤكد سيد عثمان (١٣) ١٩٩٦ أن بذرة الفرد الحر لا تنمو إلا فى جماعة تربوية موجهة توجيهًا سليمًا فالمعاقين إذا ما أحسن توظيف قدراتهم كانوا خير مساهمين ومشاركين فى صنع الحياة الطيبة للمجتمع فى حدود قدراتهم فلابد من مساعدتهم على الانخراط فى المجتمع والاندماج فيه متعاملين فى عزة وكرامة مع غيرهم وطالما أنهم متفوقين فى النواحى التعليمية كالقراءة والحساب فإن أحسن وأفضل برنامج لهم هو تربية الطفل مجدداً (١٤) Re - education.

آفاق المستقبل:

حتى يمكننا الإطلال على آفاق المستقبل وفى وقت مبكر وفى مصر علينا أن نناقش عدداً من القضايا الهامة تتطلب اهتماما جاداً.

القضية الأولى:

هى مشكلة الإرشاد الوراثى (١٥) والمشكلات الأخلاقية والتشريعية للإجهاض عند التثبت من وجود تلف عقلى مؤكد أو حالة تخلف لدى الجنين ولا يمكن هنا الفصل بين الإرشاد الوراثى بوصفه موضوعًا طبيا تطبيقيًا وبين

المشكلات الأخلاقية بوصفها موضوعاً اجتماعياً ودينياً وبين التشريعات القانونية فالرباط وثيق بين هذه المناحى المختلفة فى القضية ويقصد بالإرشاد الوراثى هنا استخدام الحقائق الخاصة بعلم الوراثة وآفات المورثات أو الجينات والانفصال والاندماج الكروموزومى وتدخلها فى تشكيل الجنين وإكسابه خصائص أو آفات معينة وما يترتب على كل ذلك من توافر حقائق علمية مبكرة يمكن الإفادة منها فى الحد من مشكلات التخلف العقلى سواء من خلال الاكتشاف المبكر أو الإجهاض المبكر بمجرد ظهور علامات التخلف فى الجنين.

وتتضمن هذه القضية شقين أساسيين:

الشق الأول: هو تطور بحوث الوراثة والذى وفر الأساليب العلمية المناسبة للتعرف على حالة الجنين، وبالأخص فى حالة وجود ظروف مهيأة لمخاطر معينة مثل إصابة الأم ببعض الأمراض أو تعرضها لحوادث مؤثرة فى الجنين أو حدوث الحمل فى المراحل العمرية التى تتزايد فيها احتمالات إنجاب طفل متخلف أو نتيجة لحدوث تعقيدات معينة أثناء الحمل أو وجود أحد هذه الحالات أو غيرها مما يرفع من احتمالية أنجاب طفل متخلف (١٦).

وقد أصبح التقدم الطبى فى هذا المجال والأساليب المستخدمة فيه من التسهيلات المتوافرة فى المجتمع المصرى الآن وغالبا ما يكون فى مقدور الأمهات الآن سواء من خلال تيسيرات خاصة أو عامة التعرف على حالة الجنين من منظور التخلف أو اللاتخلف وهو ما يوفر معلومة مبكرة عن المولود ورغم أن هذه المعلومة المبكرة أو الاكتشاف المبكر له أهميته من منظور أكاديمى إلا أنه لا يوفر إمكانية جيدة للتدخل المبكر بالإجهاض نتيجة للاعتبارات الأخلاقية والتشريعية التى تمثل الشق الثانى من المشكلة.

الشق الثانى: يتمثل فى أن المجتمع المصرى لا يبيح من منظور أخلاقى وتمسكاً بالشرائع السماوية عملية الإجهاض ولا تعد مصر فريدة بين الدول المختلفة فى هذا الأمر بل تشاركها فيه الكثير من المجتمعات التى وإن كانت لا تنظر إلى المشكلة هذه النظرة الصارمة إلا أنها مازالت فى مرحلة الحوار الواسع حولها بهدف الوصول إلى حلول مناسبة يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التخلف العقلى (١٧). ونتيجة لأن التشريع فى مصر يرتبط إلى حد كبير بالمفاهيم الدينية السائدة ويعكسها فإننا نجد أن التشريع المصرى لا يبيح عملية الإجهاض ولا يعطى الأم الحق فى أن تلجأ إليه.وهو يحرم هذه العملية ويعتبر الأم والطبيب اللذين يقومان بها شركاء فى الجريمة تنطبق عليهما قواعد المساءلة القانونية والجنائية.

وعلى هذا ونتيجة للفزع الذى تثيره فكرة ولادة الأم لطفل متخلف وفى غيبة وعى كاف بمعنى التخلف ونظرة سلبية من المجتمع يصبح الوضع الراهن بمثابة مأزق خطير يتزايد تعقيده من الجانبين تزايد المعلومات والأساليب الخاصة بالاكتشاف الجينى المبكر للتخلف وجانب المنع الحازم والصارم لرغبة الأم فى الإجهاض.

القضية الثانية:

تتعلق بتحديد حالات التخلف والتعرف عليها والمعايير المستخدمة فى هذه العملية فوفقاً للتعريفات التى تعرضنا لها يبدو من الضرورى الاستخدام الجيد لأدوات وأساليب مناسبة تحدد من هو المتخلف عقلياً والذى يتعين حصوله

على الخدمات المختلفة سواء خدمات الرعاية والعناية الطبية لحالات التخلف التام أو حالات التخلف الحاد متعددة الإعاقات أو الذى يحتاج لبرامج التدريب والتأهيل أو التعليم. ومن الواضح أن عدم توافر محكات مناسبة ومقبولة لتحديد فئات المتخلفين بمستويات التخلف المتعددة يمثل قدراً من الفوضى العلمية التى لا تؤدى إلى نتائج إيجابية للجهود المبذولة فى الميدان.

والملاحظ أنه حتى منتصف الثمانينات كان المحك المباشر لتحديد من هو المتخلف العقلى فى مصر ودرجة تخلفه هو مقاييس الذكاء الكبرى ستانفورد ـ بينيه ووكسلر للإطفال أما المحك الضمنى فكان التحصيل الدراسى يضاف إلى ذلك التشخيص الطبى للحالات حادة التخلف وتامة التخلف ولا تمثل الحالتين الأخيرتين مشكلة فى هذا الشأن ذلك أن الأعراض الطبية المباشرة تجعل التشخيص أداه كافية أما فى غير هذه الحالات فإن الاعتماد على مقاييس الذكاء المذكورة يمثل مشكلة جوهرية يبدو أنه من غير المنتظر الوصول إلى حل قريب لها فهذان المقياسان أعدا فى مصر فى منتصف الخمسينات عن النسخ الأمريكية الصادرة لهما فى أعوام ١٩٣٧ لستانفورد بينيه و١٩٤٩ لوكسلر للأطفال ولم تستخرج لهما معايير علمية ممثلة للمجتمع المصرى بالصورة التى تسمح باعتبار نسب الذكاء المستخرجة منهما ممثلة للمواقع الحقيقية للأفراد على المتصل المعيارى للمجتمع الذى يعيش فيه هؤلاء الأفراد يضاف إلى ذلك أن هذه الاختبارات التى صممت فى مجتمع مختلف ومنذ فترة طويلة صدرت لكل منها أكثر من صورة جديدة معدلة تناسب التغيرات الحضارية والاجتماعية والتعليمية فيها وهى تغيرات تعرض المجتمع المصرى لمثلها وربما بدرجة أكبر نتيجة الفارق الواسع بين مسافة التخلف التى كان فيها والتقدم الذى أصبح عليه وهى مساحة تغير حضارى كانت متاحة لديه للتطور لا تضاهى السماحة التى تتوافر للدولة المتقدمة وعلى هذا فإن استخدام اختبارات الذكاء هذه كمحك لتحديد التخلف العقلى لا يعد مناسباً أو مقبولاً لما يشوبها من عيوب منهجية ويتطلب الأمر الاهتمام بمشكلة تقنين اختبارات الذكاء على المستوى القومى وهى مهمة يفترض أن تكون موضوعاً لعناية مراكز البحوث لا الأفراد أو الجهات الواعية ذات الاهتمام الأكاديمى والاجتماعى التى لديها الرؤية الصائبة لأهمية وجود مثل هذه الأدوات لا من أجل تحديد التخلف العقلى فقط ولكن لتحقيق العدد الكبير من الخدمات التى يعتمد فيها على اختبارات ذكاء ذات مصداقية عالية.

أما المحك الضمنى لتحديد التخلف العقلى وهو الفشل الدراسى أو التحصيل الدراسى فرغم أنه مازال يستخدم حتى الآن على نطاق واسع إلى جانب غيره من المحكات إلا أن المحاذير التى تحوطه تتعاظم فى مصر على وجه الخصوص فبالإضافة إلى المحاذير التاريخية التى حدت بالحكومة الفرنسية إلى تشكيل لجنة بينية وسيمون فى بداية القرن لإيجاد الإجراءات المناسبة للتحوط بشأنها والتى أدت إلى نشر أول اختبار للذكاء عام ١٩٠٥ توافر الآن قدر كبير من العوامل الأخرى المفسرة للفشل الدراسى يتعلق بأسباب غير التخلف العقلى.

ومع ذلك فإن إهمال الفشل الدراسى بوصفه محكا للتخلف العقلى من بين محكات أخرى لا يعد من حسن السياسة.

وقد أوضحت دراسة فرانكلبرجر (Op.Cit.) أن عددا كبيراً من الولايات الأمريكية يستخدم ثلاثة محكات فى وقت واحد وهى نسبة الذكاء وقياس السلوك التوافقى والتحصيل الدراسى ويوفر تعدد المحكات ضمانات أكبر لصحة تشخيص التخلف فى الحالات البينية على وجه الخصوص والتى يتعذر فيها الاعتماد على محك واحد.

وإذا رجعنا للتعريف الجديد الذى اقترحته جمعية التخلف العقلى الأمريكية فى أغسطس ١٩٩٠ (١٨) فسنجد أن الأولوية فيه كانت للسلوك التوافقى يليها القدرات العقلية والتى يمكن أن تكون نسبة الذكاء مؤشرا لها وإن كان الأمر يتطلب التوسع فى قياس القدرات العقلية بهدف إجراء مسح شامل لهذه القدرات وتحديد مصادر القوة والضعف فيها.

بهذا نواجه مشكلة قياس السلوك التوافقى وقد ترجم مقياس السلوك التوافقى الذى أعدته لجنة من جمعية التخلف العقلى الأمريكية إلى العربية منذ ما يزيد على عشرة أعوام ورغم أنه أصبح متداولاً على نطاق واسع كأداة تشخيصية مناسبة إلا أنه فى حاجة مثله فى ذلك مثل مقاييس الذكاء إلى معايير استرشادية لأداء فئات ومستويات للتخلف وهى خطوة لن تكون مجدية فى الوقت الراهن ما لم يكن هناك اختبار ذكاء جيد التقنين يساند هذا العمل بصورة منهجية.

القضية الثالثة:

تتعلق بالمناخ متعدد الأبعاد لمشكلة التخلف إذ يمكن الجزم دونما كثير من الحرج إن أية قضية اجتماعية تثار فى إطار مناخ اجتماعى غير موات لا يكتب لها حلول مناسبة وإذا كانت مثل هذه القضية تمثل حساسية خاصة لأبناء المجتمع فإن الأمر يتطلب فى هذه الحالة معالجتها من جوانب متعددة بحيث يمكن أن تصنف مشكلاتها المجتمعية فى عناصر هامة:

العنصر الأول: هو التخلف العقلى ذاته والذى ينظر إليه باعتباره وصمة ارتبطت بالأسرة ولا فكاك منها تحد من حركتها ومن تلقائية تعاملها مع الآخرين وتفرض عليها إجراءات محددة من الحرية وتلقى بآثارها على بقية أفراد المجتمع المقدمون أو المقدمات منهم على الزواج والخزى الذى يصيب الأسرة فى تعاملها مع الأسر الأخرى كل ذلك فى مناخ اجتماعى تختفى فيه المفاهيم العلمية الصحيحة وتلك المتعلقة بالنصيب المحدود من المسئولية الذى يمكن أن يقع على الأم أو الأب ونتيجة لذلك يعمل العنصر الثانى بنشاط وهو الأسرة.

العنصر الثانى: إزاء ما تجد الأسرة نفسها فيه فإنها تعانى من اليأس والاكتئاب والإحساس بسوء الطالع ونمو مشاعر الدونية ويترتب على ذلك إخفاء الطفل المعاق إخفاء تاماً وعدم إتاحة رؤيته للآخرين. بمعنى آخر إنكار وجوده تماماً بل والتعامل مع مشكلة التخلف (بوصفها مشكلة تهم الآخرين) تعاملاً سلبياً وبسيادة هذا النمط من التفكير وهذا الأسلوب من السلوك تتراجع قضية حقوق المتخلفين كما تتراجع كل فرص تنميتهم وتطوير أدائهم ومهاراتهم.

العنصر الثالث: هو المجتمع الذى يواجه المشكلة فى غيبة المعلومات أيضًا بنوع من عدم الفهم والتعامل الهامشى معها وتجنب الأفراد المتخلفين سواء فى الطرق أو الأماكن العامة وإبعاد الأطفال عنهم وبمعنى آخر عدم المشاركة فى آية صورة من الصور فى الأنشطة الإنسانية التى يشارك فيها طفل متخلف ويمتد الأمر هنا إلى

مستوى رفض إتاحة فرص تشغيل المدربين منهم على أعمال مناسبة وعدم تخيل أن مثل هؤلاء الأشخاص يمكنهم الفهم أو يمكن الاعتماد عليهم فى أداء عمل ما.

العنصر الأخير: هو المعاق نفسه الذى يواجه هذا الجو العدائى غير المبرر. وحتى عندما يتلقى عطف الوالدين فإنه يشعر بتميز أخوته عنه فالذهاب إلى المدرسة ميزة وانصات الأم فى حديثها المتصل لابنها ميزة وسؤالها له عن شئ ما ميزة وهو لا يشارك فى أى من هذه المزايا ويترتب على ذلك مشاعر الانطواء والخوف وفقدان الدافعية وبطء الإنجاز وتجنب المجتمع.

وتظهر هذه المشكلات فى المستويات الاجتماعية والاقتصادية الدنيا كما تظهر بصورة أكبر فى المجتمعات الريفية مرتبطة بالاعتقاد أن التخلف بمثابة لعنة أو عقاب أوقع على الوالدين لذنب اقترفاه أو اقترفه أحدهما مما يؤدى فى أحيان كثيرة إلى فصم العلاقة الزوجية لمجرد وجود ابن متخلف.

ولم يتخذ المجتمع العلمى المعاصر فى مصر موقفا سلبياً إزاء هذه المشكلات الجوهرية التى يؤدى إيجاد حلول لها إلى توافر عناصر ميسرة للعمل مع المتخلفين وتعددت الاتجاهات والجهود التى يتوقع لها نتائج حاسمة فى المستقبل وليس الآن وجميعها يهدف لإعادة تغيير المناخ الاجتماعى والاتجاهات نحو المتخلفين.

واستخدم فى ذلك الإعلاميون فى الإذاعة والتليفزيون من العاملين والعاملات فى برامج المرأة والأسرة والطفل بوصفهم المرشدين أو Key Persons وعقدت لهم ندوات حول من هو المتخلف عقليًا وجلسات تفكير حر Brain-storming للتفكير فى أفضل السبل لإعادة ربط قضيتهم أو قضاياهم بالمجتمع وتصحيح المفاهيم الخاصة بهم وامتد الأمر لتشجيع أسر وأمهات يتحدثن مع أبنائهن المتخلفين فى برامج التليفزيون وتجد الأم فيها الشجاعة لتقول هذه ابنتى المتخلفة والتى أساعدها والتى تطورت وتدربت وأصبحت على هذه الصورة ويشاهد المتتبعون للتليفزيون أطفالا متخلفين يعزفون على البيانو ويقومون بأعمال مختلفة ووجدت الأمهات الشجاعة ليخرجن مع أطفالهن خارج البيوت ويستخدمون وسائل المواصلات العامة بل ووصل الأمر بمراهقة (١٩) أن نظرت إلى رجل يجلس بجوارها فى حافلة ردا على نظراته لتقول له أنا متخلفة ولكنى لست مجنونة أو عبيطة وأنا باتعلم حاجات حلوه خالص وكل حاجة اتعلمها اعملها كويس إيه رأيك مش أنا كويسه ولم يملك الرجل إلا التخلى عن وجله وتخوفه ليدخل معها فى حديث ودى مشوق.

إن تغير المناخ الاجتماعى يحتاج إلى بدايات كثيرة بهذا الشكل ولكن مثل هذه الجهود تظل ضئيلة للغاية ولابد من قيام وسائل الإعلام بإفساح مساحة أكبر فيها لهذه الاتجاهات وعندما يحدث ذلك على نطاق واسع فإن جزءاً كبيراً من قضية العلاقة بين المجتمع والمتخلف ستحل بصورة إيجابية.

القضية الرابعة:

تمثل احتجاجاً اجتماعيا ومصيريا عميقاً وتتلخص هذه القضية فى نمو متزايد بين أسر الأشخاص المتخلفين لأهمية توفير ترتيبات خاصة سواء أهلية أو من خلال قواعد تشريعية تقيم مظلة حماية لأبنائهم وتوفر لهم حياة اجتماعية مناسبة وتمثل امتدادا لمستوى حياتهم الاجتماعية مع أسرهم بعد رحيل الوالدين.

مصطلحات الدراسة :

إن تحديد المفاهيم والمصطلحات أمر ضرورى لدى الباحث العلمى وذلك لإزالة أى غموض أو اختلاف فى المعانى أو لبس الأفكار التى يريد الباحث التعبير عنها.

الدور: يرى روبنســـــون (٢٠) ١٩٩٤ أن الدور هو مجموعة من أنماط سلوكية تكون فى ذات المعنى وتبدو ملائمة لشخص يشغل مكانة معينة فى المجتمع أو يشغل مركزا محدداً فى علاقات شخصية تبادلية أو متوحد مع قيمة معينة فى المجتمع وربط روبنسون هنا بين التصرفات والسلوك فى نطاق الدور الذى يشغله الإنسان وإن السلوك نظر إليه باعتباره وحدة لها معنى.

الإخصائى النفسى : هو الإنسان المهنى الحاصل على مؤهل علمى فى المجال النفسى وتتميز مداركه بالمعرفة والفهم والمبادئ والإعداد المهنى ذى الشق النظرى والعملى ولديه الاستعداد الشخصى لممارسة تلك المهنة بمهارة وفن.

فريق العمل(٢١) : مجموعة من المهنيين المتخصصين ويؤدى كل عضو دوره بدقة وأداء العمل المطلوب، فهم جماعة من الأفراد يؤثر كل منهم فى الأخر بالخبرة والمهارة التى يملكها وكذلك الاستجابة المناسبة واتخاذ القرارات وذلك لتحقيق الأغراض والأهداف المطلوبة.

ويرى الباحث أن فريق العمل هو الذى يضم عددا من المشاركين يعمل كل واحد منهم فى جزء محدد بحيث يكون عمل كل جزء يزيد فى كفاءة الكل ومن أجل ذلك وفى سبيل تحقيق الكفاءة الكلية فإن كل عضو فى الجماعة يفكر فى تحديد طبيعته وإسهاماته الفردية ارتباطا بالوظيفة الفردية لأعضاء الفريق كما يضع فى اعتباره كيف يمكن أن يتعلم أو يستفيد من الأعضاء الآخرين من أجل تحسين الخدمة أو العمل المقدم منهم.

الحاجة : الحاجات أساسية لدى الأطفال العاديين وغير العاديين بنسب مختلفة وتصنف الحاجات إلى الحاجات الفسيولوجية (البيولوجية) الأولية مثل الحاجة للجوع والعطش والراحة أما الحاجات الثانوية فإنها أكثر غموضاً من الحاجات الأولية لأنها تمثل حاجات عقلية ومعنوية واجتماعية ومنها الحاجة إلى الحنو والتجاوب العاطفى والتقدير والأمن النفسى.

والتصنيف للحاجات هو بهدف المناقشة والدراسة فقط ولكن واقع الحياة لا ينفصل بعضه عن الآخر فى كيان الإنسان.

التخلف العقلى : يشير تعريف جمعية التخلف العقلى الأمريكية (٢٢) A.P.A أن التخلف يشير إلى نقص فى جوانب معينة من الكفاءة الشخصية تظهر من خلال أداء دون المتوسط للقدرات العقلية مصحوبا بنقص فى المهارات التوافقية فى واحد أو أكثر فى المجالات الآتية: الاتصال، العناية بالنفس، المهارات الاجتماعية، الأداء الأكاديمى، المهارات العملية، قضاء وقت الفراغ، الإفادة من المجتمع، التوجه الذاتى، العمل، المعيشة، الاستقلالية، وغالبا ما تكون النقائض مصحوبة بمهارات توافقية أخرى قوية، ويتعين أن تكون نواحى النقص فى المهارات التوافقية محدودة فى سياق بيئة اجتماعية كتلك التى يعيش فيه أقران الفرد ممن هم فى نفس سنه بحيث تكون مؤشراً لاحتياجات الإنسان الضرورية للعون ومن خلال توافر الخدمات المناسبة على مدى زمن كافى يتحسن الأداء الشامل للإنسان ذى التخلف بصفة عامة.

وينبغي التنويه إلى أن الضعف العقلي يختلف عن المرض العقلي (٢٣) والمرض العقلي عبارة عن اختلال في التوازن العقلي (الجنون)، والمجنون قد يكون عادى الذكاء أو عبقرياً، بينما الضعف العقلي ليس مرضا وإنما هو نقص في درجة الذكاء بحيث يكون الفرق بين ناقص الذكاء والإنسان العادى فرقاً في الدرجة وليس في النوع.

دراسات سابقة:

يناقش ر. و. بالش (٢٤) ١٩٩٥ عددا من القضايا النظرية والواقعية والأخلاقية المرتبطة بتبنى النماذج الطبية السائدة في تفسير الإعاقة بوجه عام ويقدم مثالا لها في تفسير الجناح بوجه خاص وقد أصبح التفسير الطبى للجناح والجريمة واسع النطاق وهذا النموذج يجعل الجناح أكثر غموضاً مع أهمال الدور الحرج الذى تلعبه العوامل النفسية والاجتماعية في تعريف الإعاقة الاجتماعية، كما أن النموذج الطبى عرقل محاولات ومجهودات الوقاية بدلاً من تدعيمها وقد أوصى الباحث بمحاولة تفريد البرنامج في مؤسسات الجانحين حتى يمكن العلاج بكفاءة عالية هذا هو المحور الأساسى الذى يعمل في إطاره فريق العمل بالمؤسسات والذى يشملها الإخصائى النفسى ولا يخفى أثر هذا النموذج الطبى على العمل مع الإعاقة العقلية أو الحسية أو الحركية.

وتشير دراسة إيفان إيزلك (٢٥) ١٩٩١ إلى دور المرشد إزاء رد الفعل الحزين وغير الملائم للآباء الذى لديهم أبناء معاقين عقليا فقد اهتمت الدراسة بحالة الأسى والحزن التى تصيب الآباء وانتهت نتائج الدراسة إلى أهمية دور الإخصائى النفسى ومهارته في التدخل لإرشاد الوالدين حيث أن التدخل غير المناسب قد يؤدى إلى عمليات سلبية عديدة كما أشارت الدراسة إلى أن حالة الحزن التى تمر بها أسرة الابن المعاق عقلياً غالباً ما تمر بخمس مراحل وهى: الصدمة، الاحتجاج، اليأس، الانفصال، وأخيراً التقبل.

وقام كل من جايا شانك ويبورى (٢٦) ١٩٩٣ بدراسة عن إرشاد الآباء المعاقين عقلياً وتهدف إلى معرفة مشاعر الآباء وردود الأفعال لديهم علاوة على بعض الجوانب الطبية وذلك بهدف استثمار مقدرة الطفل المعاق إلى أقصى حد ممكن والعمل على الارتقاء بمستوى الصحة النفسية لأفراد الأسرة، ويتطلب هذا جهوداً مشتركة من فريق يتكون من طبيب أطفال وإخصائى نفسى وإخصائى اجتماعى وطبيب نفسى وبعض معلمى التربية الخاصة وإخصائى في النطق والكلام وإخصائى تأهيل مهنى.

ومن أهم نتائج الدراسة أتضح أن من المشكلات العامة التى ينبغى أن يعالجها الإرشاد الوالدى نوعية المعلومات التى تعطى للآباء من حيث صعوبات عمليات الاتصال الفردى في الوقت الذى لابد أن يشعر فيه الطفل بالأمن والطمأنينة وقد تبين أهمية تفاعل الإرشاد الفردى مع الجمعى ومهارة الإخصائى النفسى حيث أن الإرشاد الجماعى كان ناجحاً للغاية إذا ما اتبعه الإرشاد الفردى.

ويؤكد س. ن. فاينجولد (٢٧) ١٩٩٤ أن برامج التوجيه والإرشاد يجب أن توجه أهمية قصوى في تبنى استراتيجية أولية ومهارات العاملين بالبرامج ومن ثم فإن أهم فرد في فريق التأهيل هو العميل ثم عائلة العميل ثم الفريق المعالج مثل المعالج المهنى والمعالج الفسيولوجى أو الطبيعى والإخصائى النفسى ويؤكد على ضرورة عدم انتهاء علاقة العميل بالمؤسسة بعد انتهاء البرنامج فقد تمتد

حياة المعاق بعد التخرج فترة طويلة يحرم فيها من كل الخدمات بدون مبرر.

ويؤكد الباحث من خلال الإطار النظرى أنه لابد للإخصائى النفسى فى ذلك المجال أن يتسلح بمبادئ أخلاقية قوية تتغلب على مشكلات المواقف التى يعمل من خلالها مع المعاق عقلياً وأسرته. وقد حدد فاليكوسكى (٢٨) ١٩٩٤ ضرورة معرفة الإخصائيين النفسيين فى المجالات الأكلينيكية والتوجيه والإرشاد ثلاثة مجالات:

١ - مدى الوعى بقانون التأهيل المهنى لذوى الإعاقة (١٩٧٣) بالولايات المتحدة ومتضمناته.

٢ - مدى توافر المقررات فى مجالات الإعاقة المختلفة.

٣ - مدى أهمية المعلومات فى مجال النواحى السيكولوجية للإعاقة فى مجال الإخصائيين النفسيين.

فروض الدراسة:

- توجد علاقة إيجابية بين الإخصائى النفسى وفريق العمل فى التعامل مع احتياجات ومشكلات المعاقين عقليا فى مؤسسات ضعاف العقول.
- الإخصائى النفسى له دور بشأن تطبيق البرامج وتحقيق الغاية منها بهدف تحسين السلوك التوافقى للمعاق عقليا.

نوع الدراسة:

هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التى تهدف الوصف الكمى والكيفى لأسباب المعوقات التى تواجه الإخصائى النفسى داخل فريق العمل وفى مواجهة احتياجات ومشكلات المعاقين عقلياً.

منهج الدراسة:

المسح الاجتماعى بالعينة وهو منهج يحاول تطبيق أدوات الدراسة على بعض وحدات إطار المعايشة.

اشتقاق العينة:

الإخصائيون النفسيون بمؤسسات الإعاقة العقلية فى جمهورية مصر العربية.

أدوات الدراسة:

الاستبيان: وهو أداه لجمع البيانات تضم عددا من الأسئلة يطلب من المفحوص أن يجيب عليها بنفسه.

المقابلة: حوار لفظى وجها لوجه بين الباحث والمفحوصين لمعرفة آرائهم واتجاهاتهم والدوافع للعمل.

نتائج الدراسة:

جدول رقم (١)

ما يميز الإخصائى النفسى فى مؤسسات الإعاقة العقلية

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
لديهم مهارة أكثر	١٧	١٣	١٦	١,٢٣
تم إعدادهم من قبل للعمل فى هذا المجال	١٦	١٣	٩	٠,٦٩
أخرى تذكر	٧	١٣	٣٦	٢,٧٦
المجموع	٤٠			ك٢=٤,٦٨

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ حيث كانت قيمة ك٢ = ٤,٦٨ بينما كانت القيمة الجدولية ل كا٢= ٦٠٦ عند مستوى ٠,٠١، وكا٢ الجدولية = ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ .

وهذا يؤكد وجود فروق بين الإخصائيين الذين لديهم مهارات خاصة واستعداد شخصي للممارسة في ذلك المجال وممارسة المهنة حيث أنهم أعدوا أنفسهم نظرياً وعملياً كي يمارسون أدوارهم على أفضل وجه ممكن.

جدول رقم (٢)

مدى فهم فريق العمل لدورك كإخصائي نفسي

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
واضح جداً	٤١	٢٣	٣٢٤	١٤,٠٨
إلى حد ما	٢٨	٢٣	٢٥	١,٠٨
غير واضح نهائياً	١	٢٣	٤٨٤	٢١,٠٤
المجموع	٧٠			كا٢=٣٦,٢

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث أن قيمة كا٢ الجدولية= ٦٠٦ عند مستويات تساوى ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ مما بدى من فهم فريق العمل لأدوار الإخصائي النفسي واضح جدا ومؤثر وأنه مكمل لأدوارهم وعدم الوضوح قد يرجع للتنافس والصراع وأسلوب الإدارة.

جدول رقم (٣)

العلاقة بين الإخصائي النفسي وفريق العمل

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
تعاونية	٤٦	١٢	١١٥٦	٩٦,٣
تنافس	١	١٢	١٢١	١٠,٠٨
صراع	١	١٢	١٢١	١٠,٠٨
لايوجد نمط محدد	١٢	١٢		
أخرى تذكر				
المجموع	٦٠			١١٦,٤٦

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت فيه كا٢ ١١٦,٤٦ فيما كانت القيمة الجدولية كا٢= ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١، وتساوى ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويدل ذلك على أن علاقة الإخصائي النفسي وفريق العمل تعاونيه حيث يتفهم كل منهم لأدوار الآخر وإيمانهم بالعمل الجمعي وأن عملهم مرتبط ببعض ولابد من تكامل الأدوار بينهما من خلال التعاون والعطاء ونسبة الصراع والتناقض ضئيلة للغاية مما يدل على أن روح التضامن هي السائدة في المعاملة بينهم.

جدول رقم (٤)

أسلوب الاتصال الأفضل بين الإخصائي النفسي وفريق العمل

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
الاجتماعات	٤٥	١٣	١٠٢٤	٧٨,٨
التقارير	٣٧	١٣	٥٧٦	٤٤,٣
الاتصال المباشر	١١	١٣	٤	٠,٣٠
المناقشة	٨	١٣	٢٥	١,٩٢
المقابلة	٤	١٣	٨١	٦,٢٣
التعاون	٤	١٣	٨١	٩,٣٠
التفاهم	٢	١٣	١٢١	٩,٣٠
الإرشاد	٢	١٣	١٢١	٩,٣٠
الاحتكام بالمؤسسات الأخرى	٢	١٣		
المجموع	١١٥			

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كا٢ ١٦٥,٦٨ بينما قيمة

كا٢ الجدولية يساوى ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ تساوى ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك إلى أن أسلوب الاجتماعات هو أفضل أسلوب للاتصال بين الإخصائى النفسى وباقى فريق العمل بينما كل أساليب الاتصال تمثلت فى الإرشاد والاحتكاك بالمؤسسات الأخرى.

جدول رقم (٥)
التخصصات التى تؤثر بفاعلية فى التعامل مع الإعاقة العقلية

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
الإخصائى النفسى	٥٣	٢٦	٧٢٩	٢٨,٠٣
الإخصائى الاجتماعى	٤٦	٢٦	٤٠٠	١٥,٣
الطبيب المعالج	٢٣	٢٦	٩	٠,٣٤
الإخصائى المهنى	٢٦	٢٦		–
الطبيب النفسى	١٥	٢٦	١٢١	٤,٥٦
مدرس الفصل	١٢	٢٦	١٩٦	٧,٥٣
إخصائى عيوب الكلام	٥	٢٦	٤٤١	١٦,٩
المجموع	١٨٠			كا٢ ٧٢,٧٥

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كا٢ =٧٢,٧٥ بينما كانت قيمة كا٢ الجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ أى ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك إلى إبراز دور الإخصائى النفسى فى مجال الضعف العقلى فهو بمثابة أذن صاغية وعين صائبة، وعقل مفكر ولسان حكيم كما يتضح أن إخصائى عيوب الكلام هو أقل التخصصات فاعلية فى التعامل مع المعاق عقلياً.

جدول رقم (٦)
المعوقات التى تواجه الإخصائى النفسى أثناء العمل

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
قلة الإمكانيات المادية	٤٧	١٣	١١٥٦	٨٨٩
أسلوب الإدارة	٩	١٣	١٦	١,٢٣
عدم إيمان باقى العاملين بأهمية الدور الذى يقوم به	٩	١٣	١٦	١,٢٣
العلاقة داخل المؤسسة متصارعة لا تساعد على الأداء		١٣	١٦٩	١٣
عدم الأخذ برأيه	٢٠	١٣	٤٩	٣,٧٦
عدم كفاءة التدريب الذى يحصل عليه المختص	٨	١٣	٢٥	١,٩٢
أخرى تذكر				
المجموع	٩٣			كا٢=١١٠,٠٤ داله عند ٠,٠١

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كا٢ =١١٠,٠٤ بينما قيمة كا٢ الجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١، = ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك أن أهم معوقات العمل بالنسبة للإخصائى النفسى هى قلة الإمكانيات المادية وعدم كفاءة التدريب، مما يؤكد ضرورة إتاحة الفرصة للتطوع المادى تدعيما للبعد المادى لمواجهة الاحتياجات وعقد الدورات التدريبية المتخصصة بصورة منتظمة.

جدول رقم (٧)
كيفية الارتقاء بدور الإخصائى النفسى فى مؤسسات الإعاقة العقلية

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
عن طريق دورات خاصة	٤١	٢٣	٣٢٤	١٤,٨
عن طريق الإطلاعات الخاصة والإعاقة العقلية	١٩	٢٣	١٦	٠,٦٩
عن طريق الدراسة الأكاديمية	٣٠	٢٣	٤٩	٢,٠١٣
أخرى تذكر	١٠	٢٣	٤٨٤	٢١,٠٤
المجموع	٩١			كا٢=٣٦,٢

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كا٢ ٣٧,٩٤ بينما قيمة كا٢ الجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١، = ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك إلى أنه يمكن الارتقاء بدور الإخصائى النفسى فى مجال غير العاديين عن طريق إعداد دورات خاصة كما يتضح أيضًا أهمية الدراسة الأكاديمية والإطلاع المستمر لأن التغير سنة الحياة وكما يقول أحد الفلاسفة أنك لا تنزل النهر الواحد مرتين إلا لتجد مياها جديدة من حولك أبداً.

جدول رقم (٨)
احتياجات المعاقين عقلياً

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
بدنية	٤	١٤	١٠٠	٧,١٤
تعليمية	٨	١٤	٣٦	٢,٥٧
اجتماعية	١٦	١٤	٤	٠,٢٨
مهنية	١١	١٤	٩	٠,٦٤
نفسية	١١	١٤	٩	٠,٦٤
جميع ما سبق	٤٢	١٤	٧٨٤	٥٦
أخرى تذكر	٦	١٤	٦٤	٤,٥٧
المجموع	٩٨			كا٢=٧١,٧٤ داله عندا ١,٠١

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كا٢ =٧١,٨٤ بينما كانت قيمة كا٢ الجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١، = ٣,٦ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك إلى أن الاحتياجات سواء كانت بيولوجية أو اجتماعية نفسية لا تتجزأ وأنهم فى حاجة لإشباع حاجاتهم المتنوعة بدرجات مختلفة.

جدول رقم (٩)
رأى الإخصائى النفسى فى مدى توافق المعاقين عقلياً فى البرامج المقدمة لهم

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
بسيطة	١٢	١٤	٤	٠,٢٨
متوسطة	٣١	١٤	٢٨٩	٢٠,٦٤
جيدة	١١	١٤	٩	,٠٦٤
مرتفعة	—	١٤	١٩٦	١٤
المجموع	٥٤			كا٢=٣٥,٥٦
				داله عندا ١,٠١

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كا٢ = ٣٥,٥٦ بينما كانت قيمة كا٢ الجدولية= ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١، = ٣,٨ عند مستوى ٠,٥ ويرجع ذلك إلى أن ضعاف العقول تستجيب للدراسة المقدمة لهم وذلك يدل على نجاح فكرة عمل الفريق الجمعى كل عضو فى تخصصه مما يؤدى إلى تكامل الأدوار والمهام وبالتالى نجاح فى البرامج ومساعدة المعاقين عقليا على التكيف والتوافق فى البيئة التى يعيشون فيها من خلال استثمار لقدراتهم البدنية المحددة نسبيا واستغلال الموارد البيئية تحقيقا لتوافقهم وتكيفهم.

جدول رقم (١٠)
دور الإخصائى مع أسرة المعاق

المتغيرات	ك	ك	(ك - ك)٢	(ك - ك)٢ / ك
مساعدة الأسرة على معرفة كيفية التعامل مع الابن المعاق	١٨	٧	١٢١	١٧,٢٨
عمل اتصال الأسرة للإرشاد	١٠	٧	٩	١,٢٨
دور توجيهى للأسرة	٨	٧	١	٠,١٤
حل مشكلات الأسرة المتصلة بالابن المعاق	٧	٧		
الاستفسارعن الابن المعاق	٥	٧	٤	٠,٥٧
تدعيم الحالة النفسية للأسرة	٤	٧	٩	١,٢٨
حث الأسرة على ضرورة مشاركة المعاق فى بعض المسئوليات	٤	٧	٩	١,٢٨
معرفة أسباب الإعاقة	٤	٧	٩	١,٢٨
التعرف على حالة المعاق من الأسرة	٦٠			كا٢=٢٤,٣٩ داله عند ٠,٠١

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كا٢=٢٤,٣٩ بما كانت قيمة كا٢ الجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١، = ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك إلى أن دور الإخصائى مع أسرة المعاق يتركز على مساعدة الأسرة على معرفة كيفية التعامل مع الابن المعاق كما ظهرت أيضاً أهمية دور الاتصال للأسرة للإرشاد وأن الأدوار التى تركز على معرفة أسباب الإعاقة تدعيم الحالة النفسية وحث الأسرة على ضرورة مشاركة المعاقين فى بعض المسئوليات كالتعرف على حالة المعاق.

مناقشة نتائج الدراسة:

إن الفرد المعاق له كافة الحقوق الإنسانية التى يشترك فيها مع الأسوياء وهو بذلك يتوقع أن يتلقى من وطنه كل وسيلة (إجراء) ممكن للحماية والعون ولابد من العمل معهم ومساعدتهم معنوياً وسيكولوجيا على اكتساب شعور جديد بالفائدة والاستقلال فلابد من ضمان أقصى تكيف بدنى وسيكولوجى له فى حدود استثمار طاقاته الذاتية واستغلال موارد الطبيعة فى تحقيق أهدافه وأن يحيا حياة كريمة يشعر فيها بالتكيف والتوافق وفقا لظروفه وبيئته، إن الخدمة الضرورية فيما يتعلق بالمعاق هى فى تغيير اتجاهاته والنظر إليه باعتباره طاقة لا إعاقة واعتباره مجالا خصباً للاستثمار بغية تفجير طاقاته العديدة ليصبح قوى إنتاجية وركن من أركان البناء فى المستقبل.

إن اعتبار المجتمع الإنسانى وحدة متكاملة أمر لابد منه لتأكيد ترابط أجزاءه وفئاته بجميع مظاهر الحياة الاجتماعية فيه، إلى أن هذا التفاعل والاتصال المستمر بين جوانب المجتمع هو الميزة الأساسية للجانب الإنسانى

إذ أن القوى الفاعلة فى المجتمع هى فى قوة العنصر الإنسانى والحركة الخلاقة البناءة هى بنية العنصر الإنسانى ذاته، أما قيمة الإنسان وقواه الفاعلة وحركته البناءة إنما تنبع من ثروة المجتمع وغناه، وما يتوفر من معطيات بناء وقوة فبالقدرالذى يتوفر للإنسان من معطيات لبناء نفسه حسب حاجاته بقدر طاقاته للعمل والعطاء والإنتاج (٢). ومن هنا يأتى دور الاتجاهات السائدة فى المجتمع إزاء المعاق عقلياً فى عملية التكيف والاندماج. ويتضح من الدراسة أن الإخصائى النفسى فى مجال غير العاديين إنما هو بمثابة حجر الزاوية والعمود الفقرى فى نجاح البرامج الخاصة فى ذلك المجال، فهو بمثابة أذن صاغية وعين صائبة، وعقل مفكر، ولسان حكيم، كما أنهم يتميزون بالمعرفة والفكر واحترام المبادئ ومعدون إعداداً مهنياً بشقيه النظرى والعملى بالإضافة إلى الاستعداد الشخصى لممارسة المهنة بحب وعطاء.

أما بالنسبة للدورات التدريبية يتضح من الدراسة أهمية الدورات التدريبية فقد أوضحت دراسة س.ت. مأيير(٢٠) ١٩٩٦ الحاجة إلى استخدام الحاسب الآلى فى إجراء الاختبارات وتقييم الحالات، وضرورة تنمية مهارات التفسير والمعلومات اللازمة لاستخدام الكمبيوتر فى المساعدة فى برنامج التقييم والبيانات عن المستفيد، وفهم كاف للتغذية الراجعة للحاسب الآلى والمعلومات المتعددة المصادر والسرية.، وقد أوصت الدراسة بضرورة دراسة طلبة الدراسات العليا فى المهن النفسية والخدمية أو الخدمية المساعدة ووضع مقرر واحد على الأقل فى تطبيقات الكمبيوتر فى الخدمات الإنسانية.

ويؤكد وثيتمون(٢٣) ١٩٩٥ على ضرورة إعداد دورات تدريبية للإخصائيين النفسيين ومساعدتهم وتدريبهم للتعامل مع مظاهر النمو فى المراهقة، وضرورة تعريفهم مجالات التعاون فى العمل بين المهن الطبية والدينية والإرشادية بهدف التكامل النسبى والفاعلية فى أداء هذه البرامج وتحقيق الهدف منها، فإنه من المعروف أن مرحلة المراهقة هى أخطر المراحل التى يمر بها الفتى والفتاة، ومن باب أولى أن نعطى الاهتمام والرعاية من الفئات الخاصة، فوجود أغلبهم فى المؤسسات الداخلية أو الخارجية يعنى ضرورة الاهتمام والعناية والرقابة والإرشاد فى هذه المجالات بالطرق المناسبة دينيا وتربويا واجتماعياً.

أما بالنسبة لمشكلات الإخصائيين النفسيين يرى ميريج (١٩) ١٩٩٣ أن من أهم المشكلات للإخصائيين النفسيين هى مدى أدراكهم للدور الذى يجب أن يقوموا به ومدى توفر التوجيه العلمى والنظرى اللازمين، ومدى توافر الضغوط الخارجية وندرة أو قلة الخدمات إذا ما قورنت بعدد العملاء المحتاجين لهذه الخدمات، والتناقض والصراع بين المهنيين والوالدين، وتعقد طرق العمل والاتصال فى هذه المجالات، كلها أمور محتملة وتفسر القصور الحالى فى هذه الخدمات. ومن تحليل بعض الخدمات النفسية فى المجتمع وجد أن استخدام السلطة أحياناً تمارس بطريقة خاطئة بين المهنيين والوالدين، ولذلك وضعت الجمعية النفسية الأمريكية A.P.A. ١٩٩٢ مجموعة من المبادئ الأخلاقية تتلخص فى عشرة مبادئ وهى (٧):

(١) تحمل المسئولية

(٢) الكفاءة فى العمل.

(٣) معايير آداب وتشريعات العمل.

(٤) تدعيم عامة المجتمع للخدمات.

(٥) الائتمان على الأسرار.

(٦) العمل فى صالح العميل.

(٧) توافر علاقات مهنية صحية بين العاملين.

(٨) توافر فنيات التشخيص والتقييم.

(٩) ضرورة المشاركة ببحوث مع الناس.

(١٠) ضرورة استخدام الحيوان فى بعض المواقف البحثية المضره بالإنسان.

إن المعايير الرسمية للأخلاقيات فى أية مهنة تكون هامة، إلا أن السلوك الأخلاقى يبقى ت "لأهم، وهو الذى يعتمد على تكامل الإنسان وشخصيته.

التوصيات:

١ ـ أن تتضمن استراتيجية خدمات غير العاديين الوقاية الأولية من الإعاقة فى المستقبل، وفى أدنى صورها، لن تنتقل من مرحلة رد الفعل إلى مرحلة الفعل نفسه، ويعنى ذلك انتقال عمل الإخصائى النفسى من العمل الروتينى إلى العمل الابتكارى والفعال.

٢ ـ ضرورة إعداد دورات تدريبية متخصصة ومستمرة للأخصائيين النفسيين وتعد أساساً فى الترقية والترقى.

٣ ـ تيسير فتح قنوات التعاون وتلقى الهبات والتبرعات لصالح مشروعات وبرامج المعاقين عقلياً.

٤ ـ تنمية روح العمل الجمعى فى كل القرارات وتنفيذ خدماتها ثم تقييمها.

٥ ـ ضرورة الاهتمام ببرامج التربية الرياضية للأطفال المعاقين عقليا لما لها من آثار طيبة إيجابية نحوهم.

٦ ـ الحاجة إلى استحداث برامج بين العاديين والفئات الخاصة.

٧ ـ تعميم اختبارات الذكاء ومقاييس التوافق على الأطفال منذ التحاقهم بالحضانة من خلال الإخصائيين النفسيين حتى يمكن ألحاق من يحتاج منهم إلى المؤسسات الخاصة.

٨ ـ إعداد البرامج الإرشادية من خلال الإذاعة المسموعة والمرئية توضح الأساليب لرعاية وتنمية مهارات الأبناء المعاقين عقلياً.

المراجع العربية

١ ـ **جمال مختار حمزة**. مدى فاعلية برنامج إرشادى للوالدين فى تغيير اتجاهاتهم نحو الابن المعاق عقلياً وفى تحسين توافقه ـ رسالة دكتوراه غير منشورة ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس ـ ١٩٩٢.

٢ ـ **سيد أحمد عثمان**. الأثراء النفسى ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٩٦.

٣ـ **صفوت فرج**. التخلف العقلى ـ المؤتمر السابع عشر ـ المركز القومى للبحوث الاجتماعى والجنائية ـ ١٩٩٢.

٤ ـ **طلعت منصور** ـ استراتيجيات التربية الخاصة ـ الندوة العربية الثانية لبرامج إعداد المعلمين مع المعوقين ـ ١٩٩١.

٥ ـ **مختار حمزة**: سيكولوجية المرضى وذوى العاهات ـ طـ٥ـ مكتبة الخانكى ـ القاهرة ـ ١٩٩٥.

٦ ـ **منير البعلبكى**: المورد ـ دار العلم للملايين ـ بيروت ١٩٩٣.

المراجع الأجنبية

7 - **American Psychological association council** of represantives ethical principles of psyehologists American psychologist - 1992 June vol.36 (6) 633 - 638.

8 - **Balach, R.W.**The medical Model of Delinquency theoritical pratical, and ethical implications, crime & delinquency, 1995, April, vol. 21 (2) 116 - 130 .

9 - **Clarke D.**Mentally Handicapped people living and learning, London Bailliere Tindall, 1992.

10 - **Clement D**. Ethical considerations for school psychologists in Planing for special needs children school psychology review, 1993, vol 12 (4) 452 - 458 .

11- **Draw, G. And other**: Menta retardation a life cycle approach santa clata. College Publishing 3ed Ed. 1994 p51 .

12 - **Dutton G.,** Mental handicap, London, Butterworths farag T. (Ed) medical geneties in Kuwait (Parti) U.D. 1993, P.8.

13- **Evans, Erylc**. The grief reacton of parents of the retarded and the counsellor's role Australian, J. Of Mental retardation, 1991 14 (4) pp.8 - 15 .

14 - **Falikouiski A., Kohlberg's** moral development program alberta Journal of educational research 1994 Mar. Vol 28 (1) 77-83.

15 - **Feingold S.,** conseling persons with disabilities through team work tnternational Journal for the advancement of counseling, 1994, Vol 7 (2)99 - 103.

16 - **Jayaskank, B., &Puri, K.,**Parental counseling of the M.R. Children child psyciatry Quarterly 1993 17 (3) 109 - 117 .

17 - **Kirman B.**Mental Handicap, London, chutchill living stone 1995 , p5.

18 - **Kirk S.A. & Gallagher J.,** Educating exceptional children dallas: Houghton Miffin co, 1994.

19 - **Mearing** J.Ethical issues concerning children's human, rights toward professionals in mental health pragraons. American journal of ortho psychiatry, 1993 Jul Vol 52 (3) 518 - 529.

20 - **Meir S.T.** Implications of computer assisted testing and assesment for professional pratice and training speial issue: computer applications in testing and assessment, measurement & Evaluation in counseling development 1996, April vol 19 (1) 29 - 34.

21 - **pueschel S.M.** Ethical consid[illegible]ations relatin[illegible] to prenatal diagnosis of fetuses with dow[illegible] syndrome mental retardation 1993, 29 (4[illegible] 185 - 190.

22 - **Robinson D. N.** Ethics and [illegible]dvocacy. American Psychologist, 1994, Jul vol 39 (7) 787 793 .

23 - **Winston, R.B.** Ethical statements uses an[illegible] limitations new . direction for student se[illegible]vices, 1995 June, No. 30,49.

فعالية برنامج تدريبى سلوكى لتنمية مهارة التناسق العينى ـ اليدوى لدى عينة من أطفال الروضة

د. منى خليفة على حسن

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

مقدمة

تعتمد المهارات الحسية الحركية بالدرجة الأولى على التناسق السليم بين عضلات العينين واليدين، وعلى الإدراك الواعى بالنسبة لحركتها فى الصفحة المطبوعة من اليمين إلى اليسار ومن أعلى إلى أسفل. كما ينبغى أن يتفق الضبط الحركى لدى الأطفال وما تحتاج إليه اليدان من قدرته على الإمساك بالكتاب وقلب الصفحات بطريقة صحيحة. أضف إلى ذلك أن السيطرة على اليد وضبط حركتها من الأمور الهامة فى تهيئة الطفل للقراءة، فعن طريق اليد يظهر لديه إدراك اتجاه القراءة مستقبلاً، وكذلك وضع الإصبع على الصورة التى تتخذ موضوعاً للحديث والنقاش فبينما تكون الإصبع مثبتة على الصورة يستطيع الطفل أن ينظر إلى المعلم ويتحدث إليه ثم يعود ببصره مرة أخرى إلى الكتاب (فوقية حسن: ٢٠٠٢، ٢٢)*، وهنا يمكن القول أن حركات اليد تساعد على توجيه حركات العينين فى أثناء فترة التدريب المبكر لتهيئة الطفل للتعلم فى مراحل لاحقة، ومن هنا ينبغى تنمية المهارات الحسية ـ الحركية عن طريق ضبط العضلات الكبيرة وتوجيه حركتها توجيهاً سليماً تمهيداً للانتقال بعد ذلك إلى التحكم فى الحركات الدقيقة.

---

* الرقم الأول يشير إلى سنة نشر المرجع والرقم الثانى يشير إلى رقم الصفحة.

والدراسة الحالية تحاول جاهدة أن تنمى هذه المهارات لدى عينة من أطفال الروضة وذلك بعد تشخيص درجة التناسق بين اليد والعين باعتبارها من أهم المهارات؛ الحسية الحركية اللازمة لتعلم عمليتى القراءة والكتابة فى مراحل لاحقة.

مشكلة الدراسة :

ليس من المعقول أن نتوقع فى مستوى فصل بدور الحضانة أن يكون الجميع من الأطفال لديهم نفس القدرات والمهارات والخصائص الحركية والجسمانية كما لا يمكن تعليمهم على أساس أنهم جميعاً قد بلغوا نفس المستوى الذى يؤهلهم لتعلم الكتابة، خاصة وأن معظم دور الحضانة فى جمهورية مصر العربية لا يراعى فيها التقسيم البنّاء الذى يتحدد بقدرات الطفل ومراعات الفروق الفردية، فالفصل الواحد يضم العديد من الأطفال ذوو القدرات المتباينة من حيث الحركة والعقل والجسم، لذا يجب التشخيص لاحتياجات الأطفال حتى يمكن تجنب الصعوبات التى يكشف عنها ذلك التشخيص.

والدراسة الحالية تحاول جاهدة تشخيص ضعف مهارة التناسق العينى ـ اليدوى لدى عينة من الأطفال ثم العمل على تنمية هذه المهارة من خلال برنامج تدريبى سلوكى.. ومن هنا تجيب الدراسة الحالية عن التساؤلات التالية:

١ ـ هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين أطفال عينة الدراسة فى أبعاد مهارات التناسق الحركى؟

٢ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق اليدوى ـ العينى قبل وبعد تطبيقه؟

٣ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى وأطفال المجموعة الضابطة فى مهارة التناسق اليدوى ـ العينى لصالح أطفال البرنامج؟

٤ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى وأطفال المجموعة الضابطة فى مهارة التناسق اليدوى ـ العينى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة؟

هدف الدراسة :

يتضمن هدف الدراسة الحالية النقاط التالية:

١ ـ معرفة المتأخرين من أطفال الروضة فى مهارة التناسق العينى ـ اليدوى كأحد مهارات التناسق الحركى.

٢ ـ إعداد برنامج خاص بتنمية التناسق العينى اليدوى.

٣ ـ التعرف على فعالية البرنامج المستخدم بعد تطبيقه على أطفال عينة الدراسة حتى يتسنى لهم اللحاق أقرانهم الذين فى نفس أعمارهم.

٤ ـ التوصية بالاستفادة من نتائج البرنامج فى تنمية مجموعة أخرى من الأطفال ممن لديهم ضعف فى مهارات التناسق اليدوى وذلك إذا ثُبتت إيجابية البرنامج المستخدم.

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة فى النقاط التالية:

ـ أن أهمية تدريب الطفل على مهارة قد بلغ مرحلة الاستعداد لها يضعف اهتمامه بها ويشعره بعدم الكفاءة وخاصة إذا كان الطفل ضعيفًا فى هذه المهارة. (هدى الناشف: ١٩٩٩ ، ٣١)

- تعد تنمية المهارات بمستوياتها المختلفة فى سنوات الطفل الأولى من الأمور التى تؤدى إلى تكامل واستمرار نموه وتعلمه، حيث أن التطور الذى يتم فى هذه المرحلة له دوره الحاسم فى مراحل لاحقة بالنسبة للطفل. (فهيم مصطفى: ١٩٩٤، ٣٧)

- يتطلب إتقان المهارة عملية التدريب بالإضافة إلى النضج، فعملية الكتابة تتطلب قدرة حركية عالية كالتحكم فى الأعصاب، والتناسق البصرى اليدوى ودقة حركة اليد مع الذراع والعين باعتبارها من الأساسيات فى عملية الكتابة.

- إن التدريبات التى تُقوى حركة الأصابع واليد والذراع تُكسب الطفل القدرة على رسم بعض الأشياء التى تكون فى البداية بسيطة وغير متسقة، كما تمهد لتعلم الكتابة. وهذا دور البرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

مهارات التناسق الحركى:

(أ) التآزر البصرى الحركى Visual - motor integration: هو قدرة الطفل على رسم الأشكال الهندية بانتظام، حيث يسهل تمييزها كشكل هندسى.

(ب) التناسق العينى - اليدوى Eye - hand coordination: وهو مهارة الطفل التى يبدها أثناء استخدام حاستى البصر واللمس فى آن واحد أثناء أداء عمل ما مثل: القص والالتقاط والقذف للكرة - تقاطع الذراعين ليمسك الكتفين.

(جـ) التناسق الحركى الكلى Gross motor coordination: ويتمثل فى قدرة الطفل على التناسق أثناء الوقوف على قدم واحد أو الوثب أو التخطى.

البرنامج التدريبى السلوكى:

تُعرّفه الباحثة بأنه:

استراتيجية مبنية على مجموعة من الأساليب والتخطيط الهادف لعدة تدريبات بها العديد من الأنشطة الخاصة بالتناسق العينى اليدوى بالإضافة إلى مجموعة من الفنيات السلوكية التى تتناسب وعينة الدراسة الحالية وذلك بغرض التنمية للمهارة السالفة الذكر.

إطار نظرى ودراسات سابقة:

أولاً - الإطار النظرى:

اعتقد جون لوك واتباعه ماريا منتسورى أن أفضل وسيلة للاستفادة من الخبرات المتاحة أن يتم تدريب حواس الطفل باعتبارها النوافذ التى تدخل منها المعرفة، وقد كان تأثير هذه النظرية أن استمر الاهتمام بتنمية حواس الطفل حتى يومنا هذا كما نلاحظه فى العديد من برامج رياض الأطفال (هدى الناشف: ١٩٩٣، ٦٩)

والدراسة الحالية تستخدم برنامج به العديد من الوسائل والأدوات التى صُممت خصيصًا بهدف التدريب على حاستى اللمس والبصر باعتبارهما من أفضل الحواس اللازمة لعملية التعلم والتعليم بالنسبة لطفل الروضة. هذا وقد وجدت منتسورى أن الأطفال يمكنهم تعلم القراءة والكتابة بحماس شديد إذا ما بدءوا تعلم ذلك فى حوالى الرابعة من العمر الزمنى نظراً لكونهم فى مرحلة حساسة لتعلم اللغة، وعلى العكس من ذلك إذا ما تأخر الطفل لسن السادسة أو السابعة كما يُفعل عادة فى مدارسنا، فسوف تكون تلك المهمة صعبة لأن مرحلة اللغة قد مرت وأطفال الرابعة عادة ما يكونون مؤهلين لتعلم الكتابة قبل القراءة

وذلك أن الكتابة نشاط حسى ملموس ولذا فهى تلائم نمط الأطفال فى التعلم، ورغم ذلك يبقى من المحال تعلم الأطفال الكتابة دفعة واحدة، ولكن لابد من التدريب واتباع خطوات التحكم فى حركات الأيدى والتآزر الحسى الحركى. (محمد السيد: ١٩٩٩، ٤١) أما جيزل فيعتقد أن تربية الطفل لابد وأن تبدأ بوجود حكمة كامنة بقوانين النضج وأنه ليس كافياً أن تُتخذ أو تُحدد أساليب لكل مرحلة عمرية أو صف دراسى، فالأطفال يختلفون بشكل واسع المدى فى معدل نموهم، وكذلك فى قدراتهم ومهاراتهم، ومن ثم لابد أن نحدد نشاطهم وأعمالهم طبقاً لحالة الطفل خاصة من حيث استعداداته وقدراته، ومن هذا المنطق تُعد نظرية جيزل نظرية رائدة فى تفصيل نمو الطفل إذ ركزت على ميكانيزمات النضج فى علاقته بالتعلم والتدريب قبل التأكد من النضج والاستعداد (حسن مصطفى، هدى قناوى: ٢٠٠١، ٢٤٢) وقد أشارت (نبيلة عثمان: ١٩٨٧، ١٤٦) إلى بعض المبادئ أو القواعد التى يجب أن يعلمها المعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية عند تعامله مع الأطفال الذين يعانون تخلفًا أو صعوبة فى تعلمهم، وهذه المبادئ نذكر منها ما يلى:

١ ـ أن كثيراً من مقومات التعلم فى التربية الحركية عند الأطفال مرجعها صعوبات تتعلق بالإدراك وتكوين المفاهيم.

٢ ـ أن الأطفال الذين يظهرون ضعفًا فى أداء المهام المعقدة مثل القراءة والرياضيات، يظهرون نفس الضعف فى المهام الأقل تعقيداً مثل تحديد موقع الأشياء واتجاهاتها (الوعى الاتجاهى) مما قد يدل على علاقة بين الاثنين.

٣ ـ أن الأطفال يتعلمون باستخدام الحواس كلٌ على انفراد أولاً قبل أن يمتلكوا القدرة على الربط بينهم واستخدام أكثر من حاسة فى نفس الوقت.

٤ ـ أن أفضل نموذج للتعلم هو ذلك الذى يكون عن طريق الرؤية، ومع هذا فإن تنشيط هذا التعلم يحدث إذا تم عرض المعلومات أو معالجتها عن طريق أكثر من حاسة فى نفس الوقت.

٥ ـ الأطفال يتفاوتون فيما بينهم فى مستواهم الإدراكى عندما يلتحقون بالروضة وسيظلون كذلك مادام هناك اختلاف فى النضج والخبرة.

٦ ـ أن نجاح الطفل فى المدرسة رهنٌ لمستوى إدراكه السمعى والبصرى وكل نقص فى الإدراك يمكن أن يؤدى إلى صعوبات فى تكوين المفاهيم الأكاديمية.

والدراسة الحالية تتبع منهج جيزل فى التعرف على استعدادات طفل الروضة من خلال جدول التشخيص المستخدم كى يقدم له ما يناسبه من خلال برنامج الدراسة الحالية.

أما التعلم عند السلوكيين فيعتمد على نتائج السلوك بمعنى أن السلوك يقوى أو يضعف بناء على نتائجه، فإذا ترتب على سلوك ما الحصول على إثابة مثل الشعور بالسعادة أو الحصول على قطعة حلوى فإن الطفل يميل إلى تكرار نفس السلوك، أما إذا ترتب عليه الحصول على العقاب أو الألم فإن الاستجابة التلقائية تكون تجنب ذلك السلوك (محمد رفقى: ١٩٨٧، ٦٣) والباحثة فى دراستها الحالية اعتمدت على الإثابة ومبدأ التعزيز كى يتكرر السلوك المرغوب فيه، وذلك أثناء التدريبات والأنشطة المستخدمة فى البرنامج الحالى.

ثانياً - دراسات سابقة :

دراسة منى أحمد الأزهرى (١٩٩٣) التى أجريت على عينة قوامها ١٢٢ طفلاً من أطفال الحضانة أعمارهم تمتد ما بين ٤ - ٦ سنوات وذلك بهدف معرفة تأثير برنامج مقترح على بعض الجوانب منها التحكم العضلى والعصبى وإدراك الأشكال والتمييز السمعى والتآزر ما بين العين واليد لدى أطفال العينة التجريبية، وتوصلت سيدة عبد الرحيم صديق فى نفس العام فى دراستها التى أجريت بهدف معرفة تأثير البرنامج على كل من المهارات الحركية واللياقة الحركية والإدراك الجسمى حركى على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تمتد بين ٤ - ٦ سنوات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق البرنامج فى المهارات الحركية لصالح القياس البعدى. كما أكدت حنان السيد زيدان (٢٠٠١) فعالية البرنامج المعد فى تنمية العضلات الصغيرة الخاصة بكل من اليد والأرجل لدى عينة قوامها ١١٠ طفلاً وطفلة من المتأخرين فى النمو وقد استمر البرنامج ثمانية أسابيع تم خلالها تطبيق مجموعة من الجلسات الخاصة بتنمية المهارات. وقد أثبتت دراسة فوقية حسن رضوان (٢٠٠٠) فى دراستها الخاصة بالاحتياجات النمائية اللازمة لتعلم طفل الروضة والتى جاء ضمن أهدافها معرفة علاقة كل من الجنس والعمر الزمنى بمهارات التناسق الحركى والتى أجريت على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تمتد ما بين ٦٠ - ٦٨ شهراً بمتوسط عمر زمنى ٥,١٩ سنة، وبعد تطبيق أدوات الدراسة متضمنة برنامج تدريبى أسفرت أهم النتائج عن:

١ - عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أطفال الـ ٦٠ شهراً وأطفال الـ ٦٨ شهراً فى التآزر البصرى الحركى والتناسق العينى - اليدوى والتناسق الحركى الكلى.

٢ - عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أطفال الروضة الذكور والإناث فى مهارة التناسق العينى - اليدوى.

وأجرى بيك إدوارد Piek & Edward (١٩٧٧) دراسة على عينة قوامها ٣٢ طفلاً تم اختيارهم من بين ٧٦ طفلاً من أطفال المدرسة الابتدائية وذلك بناء على وجود اضطراب فى التوافق الحركى ما بين العين واليد أثناء الكتابة. وبعد تطبيق البطارية خاصة بالتناسق الحركى على عينة الدراسة وبرنامج تدريبى مبنى على مجموعة من الأنشطة والمواد الأكاديمية تقدم عن طريق مدرسين الفصل تبين وجود تحسن فى التناسق ما بين العين واليد أثناء الكتابة بنسبة ٤٩٪ وفى دراسة مقارنة {هاه وآخرون Huh. et. al (١٩٨٠)} على عينة مكونة من ثلاث مجموعات:

١ - مجموعة ذات تآزر حركى ناضج (مجموعة ضابطة).

٢ - مجموعة لديها اضطراب فى النمو التناسقى (٦,٥ سنة).

٣ - مجموعة تعانى من الاضطراب ولكن متوسط عمرهم ٥,٩ سنة.

وعند مقارنة جوانب التناسق الحركى فى المجموعات الثلاث تبين:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأعمار الزمنية والأكبر والأصغر فى القدرة على التحكم فى العضلات والتآزر الحركى وبين استخدام اليد والعين لصالح الأكبر سناً.
- نضج العضلات فى المجموعة الضابطة له دور فى الاستجابة السليمة للتآزر الحركى.

وقد اشتملت دراسة صموئيل ميشيل وآخرون Meisels, Samuel- et - al (١٩٩٧) على مقياس لتصنيف الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، ويتم عن طريق هذا المقياس تحديد الأطفال الذين يحتاجون لخدمات تعليمية خاصة. والمقياس يشتمل على نموذجين خاصين لتسجيل النقاط التى يحصل عليها أفراد العينة، والنموذج الأول خاص بالأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة من (٣-٤ سنوات) ومن (٤- ٦ سنوات) بالإضافة إلى استفتاء خاص بالوالدين. وفى دراسة كاديج وجيلبيرج Kadesj & Gillberg (١٩٩٩) بهدف التعرف على أعراض اضطرابات النمو التناسقى لدى مجموعة من الأطفال تمتد أعمارهم ما بين ٧ - ١٠ سنوات وقد تم قياس هذه الأعراض كما يدركها المدرسون والآباء، وتبين من النتائج أن نسبة الأعراض الخطيرة وصلب إلى ٤,٩ ٪ بينما وصلت نسبة الأعراض الأقل خطورة إلى ٨,٩ ٪، هذا بالإضافة إلى أن وجود هذه الأعراض لدى الذكور أكثر منها لدى الإناث. كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال وعدم القدرة على التناسق الحركى. هذا وقد تبين أن عدم القدرة على التناسق الحركى يؤدى إلى تأخر البدء فى عمليتى القراءة والكتابة، وفى دراسة عرضية على الفروق فى الجنس والعمر وتأثيره على كتابة ونقل الحروف قام هدكاى- ساكى هارا Sakihara & Hideki (١٩٩٨) بتطبيق دراسة على عينة قوامها ٤٩ طفلاً و ٤١ طفلة من الأطفال الأسوياء فى مرحلة ما قبل المدرسة تراوحت أعمارهم بين ٣ سنوات وشهر حتى ٦ سنوات وخمسة شهور، وطبق عليهم اختبار رسم الرجل، ونقل ٦ حروف، وأسفرت النتائج عما يلى:

١ - حروف غير مفهومة.

٢ - أشكال محيرة.

٣ - تقسيم مناسب للحروف.

٤ - تقسيم للحروف وتركيب مناسب لهم.

ولاختبار قدرة أطفال ما قبل المدرسة على اكتساب مهارات تآزرت القدرات الحركية المتقنة قام جان وآخرون Case - Smith, - Jane (١٩٩٦) بإعطاء ٢٦ طفلاً من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة تراوحت أعمارهم بين ٤ -٦ سنوات جلسات علاج وظيفى أسبوعياً صممت خصيصاً بغرض تنمية مهارات تآزر المهارات الحركية الدقيقة، وقد كان على الأطفال إكمال الاختبارات الخاصة بتقييم العجز ودرجاته عند كل طفل طبيًا خلال استخدام المقياس الخاص بذلك، وقد تم إعطاء هذا الاختبار فى بداية ونهاية العام الدراسى وذلك لتقييم وقياس القدرة على التآزر الحركى والمهارات الخاصة بإمساك القلم والمقص والقبض على الأشياء والقدرة على الأداء الوظيفى. وقد أظهرت النتائج نمواً ملحوظاً فى جميع أنواع المهارات ونمواً طفيفاً فى التوافق بين حركة العين واليد وبين الوظائف الخاصة بالحركة، وقد وجد أن هناك معامل ارتباط موجب بين مهارة التحكم فى اليد والتآزر بين اليد والعين وبين مهارة القبض على الأشياء بقوة. وعن استخدام أداء التشخيص الخاصة بأطفال الحضانة (K. I. D) لتقييم مستوى الاستعدادات الضرورية للمهارات فى مرحلة الحضانة أثبتت سوزان فلتشر Fletcher - Susan - Henderson (١٩٩٥) أن تلك الأداة قد نبأت بالأطفال الموهوبين وبالقدرة على إنجاز برامج تعليم القراءة، كما أن هذه الأداة تظهر التكامل اللفظى والبصرى الحركى والتكامل بين القدرة اللفظية والتآزر البصرى الحركى. كما اختيرت

ســولاباروش وآخـــرون Parush, Shula, et. al (١٩٩٨) العلاقة بين الإدراك البصرى والتآزر البصرى الحركى لدى عـينتين من الأطفـال مكونـة من ثلاثين طفـلاً من الأسوياء وأخرى قـوامـهـا ثلاثين طفلاً ممن يعـانون من اضطرابات حركية. وتراوحت أعمار العينتين ما بين (٤-٧ سنوات). أوضحت النتائج أن معامل الارتباط بين درجات الأداء لدى الأطفال الأسوياء فى المجموعة الضابطية غير دال إحـصـائيًا، وتقـتـرح نتـائج هذه الدراسـة أن الإدراك البصرى والتكامل البصرى الحركى أو التآزر الحركى قد يكونا وظيـفتين منفصلتين لدى الأسوياء. أما فيمـا يتعلق بالأطفـال ذوى المشاكل فى المهـارات الحـركيـة فـهـانى المهـارتين لا يمكن اعـتـبـارهمـا مـهـارتين منفصــلتين. وعن أداء عـينة مكونـة من ١٥ طفـلاً مـبـتـسراً تراوحت أعـمــارهم بين (٤- ٧ سنوات) قـامت إرمــالينا فـدرزى وآخــــرون. Fedrizzi, Ermellina, et . al. (١٩٩٨) بتسجيل شريط فيديو للأداء التآزر البصرى الحركى للعينة عند قيامهم بأداء أعمال ومهام تتطلب التآزر البصرى الحركى مـثل اخـتـبـار (بيت الحيـوانات Animal house subtest of Wechsler preschool primary scale of intelligence) اختبار وكسلر لأطفال ما قبل المدرسة، وقد، تم تحليل البارامترات التالية:

١ ـ الوقت المستغرق لأداء المهمة

٢ ـ إهمال أداء بعض مراحل المهمة

٣ ـ الربط بين الشكل واللون

٤ ـ تتابع الاتجاهات

٥ ـ القدرة على الترتيب المتتابع

٦ ـ دقة تركيب الأشياء

٧ ـ العديد من الحركات المتتابعة لإنجاز الهدف الجديد.

وقد كانت قدرة أطفال المجموعة الضابطة على أداء المهام أكثر نمواً مع زيادة العمر.

تعقيب على الدراسات السابقة :

أولاً ـ العينة :

● **من حيث الحجم:**

تراوحت العينة فى الدراسات السابقة التى وردت فى الدراسة الحالية مـا بين ٢٦ : ١٢٢ طفلاً وطفلة. والدراسة الحـالية أجريت على عـينة قـوامهـا ١٠٠ طفل وطفلة فى الدراسـة السـيكومـتـرية منهم ١٠ أطفـال فى الدراسـة التجريبية.

● **من حيث عمر العينة :**

امـتـدت الأعـمـار الزمنيـة فى الدراسـات الواردة فى الدراسة الحالية ما بين ٣ - ٩,٥ سنة؛ حيث أجريت دراسة كـاى وسـاكى هارا Sakihara & Hideki (١٩٩٨) على عينة أعمارهم عند ما بين ٣ وشهر حتى ٦ وخمسة شهور بينمـا أجـريت دراسـة هاى وزمـلائه Huh et al (١٩٩٨) على عينة أعمارهم عند ما بين ٦,٥ - ٩,٥ سنة. والدراسة الحالية أجريت على عينة متوسط أعمارها ٥,١٩ سنة.

ثانياً ـ الأدوات:

من الدراسات التى تناولت البرنامج كـأداة دراسة بيك وإدوارد Piek & Edward (١٩٩٧) حـيث اسـتـخـدمت برنامج تدريبى مبنى على الأنشطة والمواد الأكاديمية لتنمية التناسق بين اليد والعين، وكذا البرنامج المستخدم فى دراسة منى الأزهرى عــام (١٩٩٣). أضف إلى ذلك البـرنامج المستـخدم فى دراسة فوقية حسن رضوان عام (٢٠٠١).

والدراسة الحالية استخدمت برنامج تدريب سلوكى لتنمية التناسق العينى - اليدوى لدى أطفال الروضة.

ثالثاً - النتائج:

من الدراسات التى أثبتت فعالية البرامج المُعدة خصيصاً لتنمية التناسق العينى - اليدوى دراسة منى الأزهرى (١٩٩٣) ودراسة سوزان فليتشر (١٩٩٥) ودراسة بيك إدوارد (١٩٩٧)

فروض الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة - تم صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالى:

١ - توجد فروق دالة إحصائياً بين أطفال عينة الدراسة فى مستويات أبعاد مهارات التناسق الحركى.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق اليدوى - العينى بعد وقبل تطبيقه.

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى وأطفال المجموعة الضابطة فى مهارة التناسق اليدوى - العينى لصالح أطفال البرنامج بعد التطبيق.

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى فى مهارة التناسق اليدوى - العينى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة.

خطة الدراسة الإجرائية:

١ - عينة الدراسة

أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها ١٠٠ طفل من أطفال الصف الثانى بدار حضانة المركز التدريبى بمدينة الزقازيق فى محافظة الشرقية، ومتوسط أعمارهم يمتد ما بين ٥ - ٦ سنوات بمتوسط عمر زمنى (٥,١٨) وانحراف معيارى (٠,٦١)، وقد تم اختيار عدد ١٠ من الأطفال وتقسيمهم إلى مجموعتين:

المجموعة التجريبية:

قوامها ٥ أطفال ممن لديهم ضعف فى مهارة التنسيق اليدوى - العينى طبقاً لجدول التشخيص المستخدم (ص١٥).

المجموعة الضابطة:

قوامها ٥ أطفال مماثلين لأطفال المجموعة التجريبية من حيث الجنس والعمر الزمنى ونسبة الذكاء بالإضافة إلى مهارة التناسق العينى - اليدوى. والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول (١)
دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مهارة التناسق اليدوى - العينى قبل تطبيق البرنامج

البيـــــان	العدد	متوسط الرتب	قيمة Z	الدلالة
التجريبية/الضابطة				
الرتب السالبة	صفر	صفر	١,٣٤٢	٠,١٨
الرتب الموجبة	٢	١,٥		
التساوى	٢			
الإجمالى	٥			

يتضح من هذا الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التناسق اليدوى - العينى قبل تطبيق البرنامج.

٢ـ أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة الحالية:

١ـ مقياس مهارات التناسق: كأداة للتشخيص. إعداد {محمد السيد عبد الرحمن، فوقية حسن رضوان (٢٠٠٢)}.

٢ـ برنامج تدريبي سلوكي. (إعداد الباحثة).

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات كل على حده.

أولاً ـ مقياس مهارات التناسق الحركي: (إعداد: محمد السيد وفوقية حسن: ٢٠٠٠):

يقيس هذا المقياس أداء الطفل الحركي من خلال مهارات ثلاث (التآزر البصري الحركي، التوافق العيني، التناسق الحركي الكلي). وتعتبر هذه المهارات ضمن المظاهر النمائية اللازمة والهامة لنجاح الطفل في المدرسة أو الحضانة كما أن المقياس يوفر الجانب التشخيصي لمظاهر القوة والضعف لكل طفل وقت أداء المهارة. وهذا المقياس قام بإعداده ملدرد وفاي Mildred & Fay عام ١٩٩٢ وقام بترجمته إلى العربية وتقنينه على البيئة المصرية محمد السيد، فوقية حسن. وفي الصفحات التالية ما يوضح ذلك:

مكونات المقياس:

١ ـ كراسة الأسئلة:

مدون بها طريقة الإجراء لكل مهارة وطريقة التصحيح لكل مهارة من المهارات الثلاثة.

٢ ـ جدول التشخيص:

يمكن عن طريق هذا الجدول معرفة مواطن الضعف والقوة لدى الطفل في أي مهارة من المهارات السالفة الذكر، وفيما يلي توضيح ذلك:

جدول (٢)

جدول التشخيص لمواطن الضعف والقوة في مهارات التناسق الحركي لدى طفل الروضة

مهارات التناسق الحركي	درجة المهارة	غير ناضج ٥٠٪	ضعيف ٥٠٪	متوسط ٦٥٪	قوي ٧٥٪	ناضج ٨٥٪
التآزر البصري الحركي	٤٩	٠-١٠	١١-١٦	١٧-٣١	٣٢-٣٩	٤٠-٤٦
التناسق العيني ـ اليدوي	٢٥	٠-٧	٨-١٠	١١-١٧	٨-٢١	٢٢-٢٥
التناسق الحركي الكلي	٢٥	٠-٥	٦-١٠	١١-١٧	٨-٢١	٢٢-٢٥
المجمـــوع	٩٩	٠-٢٢	٢٥-٣٦	٣٥-٣٦	٣٨-٨١	٨٤-٩٦

الغرض من التشخيص هو مساعدة الأطفال وتقديم ما يناسبهم من قدرات ومهارات تساعدهم على التعلم.

٣ ـ صحيفة سجل الطفل:

تسجل درجات الطفل طبقًا لصحيفة السجل. ملحق رقم (١).

زمن تطبيق المقياس:

يتم التطبيق بطريقة فردية ويستغرق زمن التطبيق ما بين ١٥ – ٢٠ دقيقة.

كفاءة المقياس:

أولاً ـ الثبات:

تم حساب معامل الثبات بطريقة كرونباخ وذلك من خلال برنامج (SPSS) الحزمة الإحصائية للعلوم النفسية والاجتماعية وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)
معاملات مهارات التناسق الحركى لطفل الروضة باستخدام كرونباخ

مهارات التناسق الحركى	الأبعاد الإجرائية لكل مهارة	معامل كرونباخ
التآزر البصرى الحركى	رسم الدائرة	٠,٧٣
	رسم المكعب	٠,٧٢
	رسم المربع	٠,٧١
	رسم المثلث	٠,٧١
	رسم المستطيل المتقاطع	٠,٧٠
	رسم المعين	٠,٧٢
التوافق العينى اليدوى	تحديد محيط الصورة	٠,٧٣
	قص الصورة	٠,٧٢
	إلقاء والتقاط كرة(أفقى)	٠,٧٣
	إلقاء والتقاط كرة(رأسى)	٠,٧٣
	أنشطة أخرى	٠,٧٤
التوافق الحركى الكلى	التوازن على قدم يمنى	٠,٧٤
	التوازن على قدم يسرى	٠,٧٤
	الوثب على قدم يسرى	٠,٧٤
	الوثب على قدم يمنى	٠,٧٤
	التخطى	٠,٧٣
	أنشطة أخرى	٠,٧٤

ثانياً ـ صدق المقياس:

صدق البناء الكامن:

تم حساب الصدق باستخدام التحليل العاملى وذلك باختيار نموذج العامل الكامن العام، حيث كانت $كا^2$ = صفر، ومستوى دلالتها ٠,٠٠١، ودلت النتائج عن صدق البناء الكامن لهذا المقياس كما يتضح من جدول (٤).

جدول (٤)
تشبعات أبعاد مهارات التناسق الحركى وأبعاد المقياس بالعامل الكامن العام مقرونة بقيم «ت» أو الخطأ المعيارى لتقدير التشبع والدلالة الإحصائية للتشبع

أبعاد مهارات التناسق الحركى	التشبع	الخطأ المعيارى لتقدير التشبع	قيم «ت» ودلالتها
التآزر البصرى الحركى	٠,٨٣	٠,٠٥٩	*١٤,١٢
التناسق العينى ـ اليدوى	٠,٩٠	٠,٠٥٤	*١٦,٧٣
التناسق الحركى الكلى	٠,٨٦	٠,٠٥٩	*١٥,١١

يتضح من الجدول أن معاملات صدق مهارات التناسق الحركى المكونة للمقياس التشبعات جميعا دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يؤكد على صدق البناء العاملى، الأمر الذى يشير إلى إمكانية استخدام المقياس فى الدراسة الحالية

طريقة التصحيح:

بعد تدوين درجات كل طفل فى صحيفة التسجيل تحسب النسبة المئوية لدرجة المهارة كما يُقيّم مستوى الضعف أو القوة فى هذه المهارة بالنسبة لكل وتقييم فردى.

مثال: درجة التناسق العينى ـ اليدوى:

الدرجة من ٠ – ٧ تدل على مستوى غير ناضج

الدرجة من ٨ ـ ١٠ تدل على مستوى ضعيف

الدرجة من ١١ – ١٧ تدل على مستوى متوسط

الدرجة من ١٨ – ٢١ تدل على مستوى قوى

الدرجة من ٢٢ – ٢٥ تدل على مستوى ناضج

وعلى الباحث أن يضع علامة (X) أسفل مستوى الأداء لكل حدود من حدود مهارة طبقاً لمكان درجة الطفل من الخانات داخل جدول المعايير (جدول التشخيص).

ثانياً - البرنامج التدريبى السلوكى:

يعد البرنامج الحالى أداة خاصة بتنمية التناسق بين العين واليد لدى الأطفال، ولكى يتحقق هذا لابد من تخطيط عام وخطوات أساسية متتبعة.

التخطيط العام للبرنامج:

تشمل عملية التخطيط العام للبرنامج التدريبى السلوكى الخطوات التالية:

أولاً - تحديد الفئة التى وضع من أجلها البرنامج

ثانياً - أهداف البرنامج

ثالثاً - الإجراءات العملية لتنفيذ البرنامج وهى:

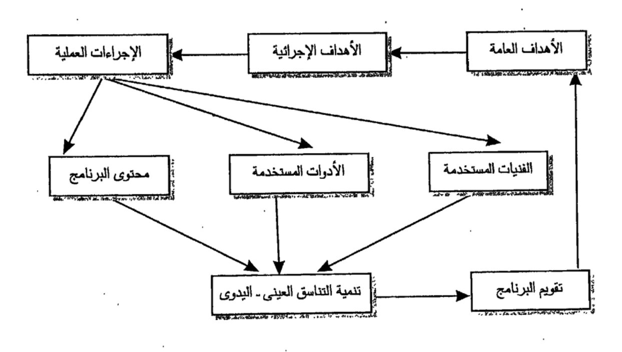
١ ـ محتوى البرنامج.

٢ ـ الفنيات السلوكية المستخدمة.

٣ ـ الأدوات والوسائل.

رابعاً - إجراءات تقويم البرنامج

وقبل الحديث عن هذه النقاط بالتفصيل توضح الباحثة الشكل التخطيطى العام للبرنامج التدريبى السلوكى المستخدم فى الدراسة الحالية:



شكل (١)
يمثل التخطيط العام للبرنامج التدريبى السلوكى المستخدم فى الدراسة الحالية

وفيما يلى عرض لهذه الخطوات:

أولاً - الفئة التى أعد البرنامج من أجلها:

وهى الفئة التى تم اختيارها من بين ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تمتد ما بين (٥ - ٦ سنوات) بناءً على ضعف درجة مهارة التناسق العينى اليدوى، وهذه الفئة قوامها ١٠ أطفال تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

١ـ ٥ أطفال يمثلون المجموعة التجريبية

٢ـ ٥ أطفال يمثلون المجموعة الضابطة، وقد تمت المجانسة بينهما بينهما كما ورد سابقاً

ثانياً - هدف البرنامج

الهدف الرئيسى لهذا البرنامج هو تنمية التناسق بين حاستى اللمس والبصر أثناء عملية الكتابة أى تنمية التناسق بين العين واليد وذلك من خلال الأهداف الفرعية:

- تنمية عضلات اليد والذراع.
- تنمية عضلات الأنامل.
- تنمية عضلات اليد والأنامل معاً.

ويتحقق ذلك من خلال بند الإجراءات العملية للبرنامج

ثالثاً - الإجراءات العملية لتنفيذ البرنامج وهى:

(أ) محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج فى ضوء مجموعة من الاعتبارات وهى:

١ - الإطار النظرى والدراسات السابقة للدراسة الحالية.

٢ - الإطلاع على بعض الأنشطة والتدريبات المستخدمة فى تنمية عضلات اليد والذراع والعين. (هدى الكاشف: ١٩٩٦، فوقية حسن٢٠٠٠، ١٦ - ١١٩، ١٢٣ - ١٢٦).

٣ - الألعاب الخاصة بتنمية عضلات اليد. (عواطف إبراهيم: ١٩٩٤، ٣٤، ٣٦، عواطف إبراهيم وآخرون: ١٩٩١، ٢٢٦).

٤ - تدريبات لتنمية الأنامل . (هدى قناوى: ٩٩٧، ١٩٩٣، عواطف إبراهيم وآخرون: ١٩٩١، ٢٧١).

فى ضوء ما سبق استطاعت الباحثة أن تعد محتوى البرنامج ملحق رقم(٢)، والذى يحتوى على مجموعة من التدريبات والأنشطة التى يشترك فى تنفيذها الأطفال ويقومها كل من الباحثة ومشرفات دار الحضانة بالنسبة للمجموعة التجريبية حيث يقمن المشرفات بتقديم توجيهات خاصة بإجرائيات فنية الواجبات المنزلية المستخدمة فى الدراسة الحالية.

وفيما يلى عرض لمراحل ومحتويات جلسات البرنامج التدريبى السلوكى:

جدول (٥)

تصور لمراحل ومحتويات جلسات* البرنامج التدريبى السلوكى فى الدراسة الحالية

مراحل البرنامج	عنوان الجلسات	رقم الجلسات	زمن الجلسة
مرحلة البدء (١)	تمهيد وتعارف بين الأطفال بعضهم ببعض وعرض مبسط لمشكلة ضعف مهارة التناسق بين العين واليد والمقدرة على الكتابة.	١ ٢ ٣	٦٠ ٦٠ ٣٠

تابع جدول (٥)

مراحل البرنامج	عنوان الجلسات	رقم الجلسات	زمن الجلسة
مرحلة تنمية عضلات اليد والذراع (٢)	التكميل + الرسم	٦،٥،٤	٢١٠
	التلوين	٨،٧	٩٠
	القص	٩،٨	١٢٠
مرحلة تنمية عضلات الأصابع (٣)	ـ ربط الحبال + ثنى الورق + تحريك الأصابع.	١٢،١١،١٠	٢١٠
	ـ ثنى الأصابع بالتوالى ولف مفاصل المعصم، الضغط بالأصابع، لعبة البسمات.	١٥،١٤،١٣	١٨٠
	ـ ثنى الأصابع مخالب، الرسم بالأصابع على الهواء والرمل.	١٦	٦٠
مرحلة تنمية عضلات الأنامل و لأصابع معًا (٣)	ـ لضم الخرز والبكر.	١٧	٦٠
	ـ فك ـربط مسامير.	١٨	٦٠
	ـ فك العقد.	١٩	٦٠
	ـ إدخال ونزع السداد.	٢٠	٦٠
	ـ التنقيط.	٢١	٦٠
	ـ فرز الحبوب.	٢٢	٦٠
	ـ فتح صفحات الكتاب.	٢٣	٦٠
	التقويم	٢٤	٦٠

(*) جلسات البرنامج ملحق رقم (٢).

ب ـ الفنيات السلوكية المستخدمة:

١ـ التدعيم

٢ـ الواجبات المنزلية

٣ـ النمذجة.

١ـ التدعيم أو التعزيز: Reinforcement

استخدمت الباحثة هذه الفنية على أساس أن الاستجابة الإجرائية التى يليها تعزيز تستمر، بينما لا تستمر هذه الاستجابة عندما لا يعقبها تعزيز. كما أن مصدر التعزيز هو المحيط الاجتماعى للطفل ويأتى فى صورة تدعيم أولى

(بالحلوى والطعام والشراب) أو تدعيم ثانوى (بالحصول على ما يرغبه الطفل) أو التدعيم الاجتماعى (المرح - التصفيق - القبلات) (عبد الستار إبراهيم: ١٩٩٣، ٥٣).

٢ ـ الواجبات المنزلية : Home Work

تقوم هذه الفنية على أساس إعطاء المسترشد واجب منزلى فى صورة أنشطة وتدريبات وتمرينات خاصة بالسلوك المراد تنميته أو تعديله أو علاجه. (فوقية حسن: ٢٠٠٢، ٢٤٦).

٣ ـ النمذجة : Modeling

استخدمت الباحثة فى الدراسة الحالية نموذج الطفل الذى يجيد مهارة التناسق بين اليد والعين كى يقلده أطفال مجموعة البرنامج على أساس أن إجراء التقليد Imitation أهم فرضيات نظرية بندورا، حيث أن معظم السلوك الإنسانى يتم إكسابه عن طريق النمذجة.

(محمد محروس: ١٩٩٣، ٣٨٥)

جـ - الأدوات والوسائل المستخدمة:

يتم استخدام الأدوات والوسائل الآتية أثناء تطبيق البرنامج:

١) أوراق مرسومة لتلوينها أو قصها.

٢) أقلام: حتى يتم التلوين والتوصيل بها.

٣) مقصات لقص الصور.

٤) حبوب مختلفة الأحجام والألوان.

٥) خيط: حتى يتم لضم الحرز والبكر.

٦) دمى الكف: لتحريكها عن طريق الأصابع.

٧) حبال: لعمل عقدة وفكها مرة أخرى.

٨) ماء ملون للتنقيط.

٩) مسامير + مفك للربط والفك مرة أخرى.

١٠) بكر + خرز فى أحجام وألوان مختلفة.

رابعاً - إجراءات تقويم البرنامج:

يتم تقويم فعالية البرنامج بمدى تأثيره على درجة التناسق بين العين واليد لأطفال المجموعة التجريبية من خلال القياس القبلى والبعدى والمقارنة بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى هذه الدرجة. وكذا تقويم مدى استمرارية فعالية البرنامج بمتابعة درجة التناسق العينى - اليدوى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج وتوقف إجراءاته.

٣ـ نتائج الدراسة:

اختبار صحة الفرض الأول:

ونصّه

توجد فروق دالة إحصائياً بين أطفال عينة الدراسة فى مستويات أبعاد مهارات التناسق الحركى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار «كا٢» لدلالة الفروق بين التكرارات (محمود عبد الحليم المنسى: ١٩٩٨، ٣٦٤ - ٣٦٥). والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٦) دلالة الفروق بين مستويات أبعاد التناسق الحركى لدى أطفال عينة الدراسة

تكرار المستويات / أبعاد التناسق الحركى	إجابات غير ناضجة أقل من ٥٠٪	إجابات ضعيفة ٥٠٪	إجابات متوسطة ٦٥٪	إجابات قوية ٧٥٪	إجابات ناضجة ٨٥٪	«كا٢» ودلالتها
التآزر البصرى الحركى	٢٨	٢٧	٨	١٨	١٩	١٣,٠٧**
التناسق العينى اليدوى	—	١٠	١٠	١٠	٧٠	١٤٠**
التناسق الحركى الكلى	—	٢٠	٩	٢٢	٥١	٥٤,٧٥**

يتضح من جدول (٦) ما يلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين مستويات أبعاد التناسق الحركى من حيث الضعف إلى القوة؛ فمن حيث مستويات القدرة على التآزر الحركى البصرى تبين أن العدد الأكبر من أطفال عينة الدراسة الحالية قد احتل المستويين الأقل نضجًا والضعيف إذا وصل عدد الأطفال على التوالى ٢٧، ٢٨ - بينما وصل عدد الأطفال فى المستوى المتوسط ٨ مقابل ١٨ فى المستوى القوى - أما عن المستوى الناضج فكان عدد الأطفال ١٩ طفلاً.

- أما من حيث مستويات القدرة على التناسق العينى - اليدوى فكان عدد الأطفال فى المستوى الضعيف ١٠ أطفال مقابل ١٠ أطفال فى المستوى المتوسط نظراً لحصولهم على ٦٥٪ من الدرجة طبقًا للجدول التشخيصى. هذا بالإضافة إلى احتلال ١٠ أطفال للمستوى القوى لحصولهم على ٧٥٪ من الدرجة مقابل ١٠ طفلاً فى المستوى الناضج لحصولهم على ٨٥٪ من الدرجة المخصصة.

- وعن مستويات القدرة على التناسق الحركى الكلى، فقد تبين أن ٢٠ طفلاً احتلوا المستوى الضعيف مقابل ٩ فى المستوى المتوسط و٢٢، ٥١ فى المستويين القوى والناضج على التوالى.

وبناءً على ما سبق يتضح وجود فروق دالة إحصائية فى مستويات أبعاد التناسق الحركى. وهذا يؤيد صحة

اختبار صحة الفرض الثانى:

ونصّه

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق العينى - اليدوى بعد وقبل تطبيقه.

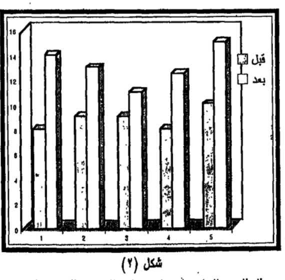
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المتوسطات (برنامج SPSS) وجدول (٧) والرسم البيانى شكل (٢) يوضح ذلك.

جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق العينى - اليدوى بعد وقبل تطبيقه

البيـــــان	العدد	متوسط الرتب	قيمة Z	الدلالة
قبلى/ بعدى				
الرتب السالبة	صفر	صفر	٢,٠٣٢	٠,٠٤٢
الرتب الموجبة	٥	٣		
التساوى	صفر			
الإجمالى	٥			

يتضح من جدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق العينى - اليدوى بعد وقبل تطبيقه. حيث كانت الفروق لحساب القياس البعدى. والرسم البيانى التالى يوضح ذلك:



شكل (٢)

يمثل الرسم البيانى لدرجات مهارة التناسق العينى - اليدوى لدى أطفال البرنامج التدريبى السلوكى بعد وقبل تطبيقه

اختبار صحة الفرض الثالث:

ونصه

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى وأطفال المجموعة الضابطة فى مهارة التناسق العينى ـ اليدوى لصالح أطفال البرنامج بعد تطبيقه.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المتوسطات وجدول (٨) والرسم البيانى شكل (٣) يوضح ذلك

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى وأطفال المجموعة الضابطة فى مهارة التناسق العينى ـ اليدوى بعد التطبيق

البيـــــــان	العدد	متوسط الرتب	قيمة Z	الدلالة
قبلى/ بعدى				
الرتب السالبة	صفر	٣	٢,٠٤١	٠,٤١
الرتب الموجبة	٥			
التساوى	صفر			
الإجمالى	٥			

يتضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين أطفال البرنامج وأطفال المجموعة الضابطة فى مهارة التناسق العينى ـ اليدوى بعد التطبيق لصالح إطفال البرنامج. والرسم البيانى التالى يوضح ذلك:

شكل (٣)

يمثل الرسم البيانى لدرجات مهارة التناسق العينى ـ اليدوى لدى أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج

اختبار صحة الفرض الرابع:

ونَصّه

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق العينى ـ اليدوى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة.

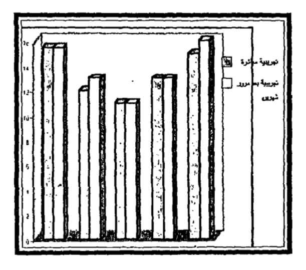
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المتوسطات وجدول (٩) والرسم البيانى شكل (٤) يوضح ذلك

جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق العينى - اليدوى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة

البيـــــان	العدد	متوسط الرتب	قيمة Z	الدلالة
تجريبية بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة				
الرتب السالبة	١	٣	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
الرتب الموجبة	٢	١,٥		
التساوى	٢			
الإجمالى	٥			

يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج فى مهارة التناسق العينى - اليدوى بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة والرسم البيانى التالى يوضح ذلك:



شكل (٤)

يمثل الرسم البيانى لدرجات مهارة التناسق العينى - اليدوى لدى أطفال البرنامج التدريبى السلوكى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة

تفسير فروض البرنامج:

زفادت نتائج الدراسة التجريبية فى البحث الحالى بفاعلية البرنامج التدريبى السلوكى فى تنمية مهارة التناسق العينى - اليدوى لدى أطفال الروضة، حيث وُجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أطفال عينة البرنامج بعد وقبل تطبيقه لصالح القياس البعدى، كما وُجدت فروق بين متوسطى درجات مجموعة البرنامج والمجموعة الضابطة فى نفس المهارة لصالح مجموعة البرنامج. هذا بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أطفال البرنامج فى مهارة التناسق العينى - اليدوى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة - ويمكن للباحثة أن تُرجع هذه النتائج إلى:

١ - البيئة المثيرة التى عاشها الطفل مدة شهرين أثناء تقديم البرنامج لها دورها الإيجابى فى تنمية مهارة التناسق العينى اليدوى، والدليل على ذلك أن أطفال المجموعة الضابطة لم يعيشوا فى هذه البيئة.

٢ - تنوع الأنشطة المقدمة للطفل والتى تُعنى بتنمية الأنامل والعضلات الكبرى والعضلات الصغرى أثناء القيام بالأنشطة (الرسم - التلوين - السير على النقط - لضم الحرز بأحجامه المختلفة .. وغيرها من أنشطة البرنامج)

٣ - شغف أطفال عينة الدراسة وحبهم الشديد للأنشطة المقدمة فى البرنامج - خاصة أن هذه الأنشطة مدعمة بالتعزيز والتدعيم - الأمر الذى يجعلهم يستجيبوا بسهولة ويسر لمثيرات البرنامج.

وترى الباحثة أن للبرنامج دوره الفعلا فى مراحل تعليمية لاحقة، إذ يسهم فى إعداد الطفل للقراءة والكتابة؛

حيث أن كلاهما يحتاج إلى التناسق بين العين واليد وأثناء تعليم الطفل المواد الأكاديمية فى مراحل تعليمه المختلفة، هذا بالإضافة إلى أن البرنامج له دوره الوقائى حيث أنه من الممكن أن يقدم هذا البرنامج إلى مجموعة أخرى من الأطفال لهم نفس مستوى الضعف فى مهارة التناسق العينى اليدوى - الأمر الذى يسهم فى توافقهم الدراسى فيما يتعلق بالقراءة والكتابة فيما بعد.

توصيات الدراسة:

١ - تدريب الطفل على الرسم والتلوين وتخطيط الأشكال التى تشبه الحروف الأبجدية أو تحتوى عليها من الوسائل الحسية التى تستثير شوق الطفل للكتابة.

٢ - لا نطلب من الطفل بأن تكون حروفه أثناء الكتابة منقحة متساوية أو فوق السطر لأن الكتابة تمر بعدة مراحل.

٣ - لا يجبر الطفل على الرسم أو الكتابة بمستوى يفوق عمره واستعداده حتى تنضج قدرته فى توافق حركة اليد مع حركة العين.

٤ - اترك الفرصة للطفل أولاً أن يمارس عملية الكتابة فى الهواء أو باستخدام الصلصال أثناء اللعب ونستمر على ذلك حتى نضبط حركة يده وأصابعه وتناسق كل منهما مع عينه.

٥ - تعتمد سيطرة الطفل على حركاته على ما يكتسبه من مهارات حركية، كذا فإن دور الحضانة والرياض والمدارس كوحدات بيئية تعمل على توجيه أنشطة الأطفال الحركية من خلال التدريب وإثارة دوافعهم إلى الحركات المنظمة.

٦ - حث الباحثين والباحثات على استخدام الفنيات السلوكية حيث ثبت جدواها وفاعليتها بالنسبة لفئة الأطفال.

٧ - عمل برامج خاصة بتنمية التناسق الحركى الكلى والتآزر البصرى - الحركى لما لهما من أهمية فى عمليتى القراءة والكتابة.



المراجع العربية

١ ـ حسن مصطفى، هدى قناوى (٢٠٠١): علم نفس النمو، الجزء الأول ـ الأسس والنظريات، القاهرة، دار قباء.

٢ ـ حنان السيد عبدالظاهر زيدان (٢٠٠١): فاعلية برنامج تدريبى لتنمية المهارات النفسحركية لمتأخرى النمو فى سن ما قبل المدرسة وأثرها على السلوك التكيفى، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٣ ـ سيدة عبدالرحيم صديق (١٩٩٣): برنامج مقترح للتربية الحركية لمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية التربية الرياضية للبنات، جامعة حلوان.

٤ ـ على أحمد لبن (ب. ت): مرشد المعلمة برياض الأطفال، القاهرة، شركة سفير.

٥ ـ عواطف إبراهيم (١٩٩٤): الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه فى الروضة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦ ـ عواطف إبراهيم، محمد عزاب، سيد القمصى (١٩٩١): تربية الطفل من الميلاد حتى الثالثة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٧ ـ فريدة إبراهيم عثمان (١٩٨٧): التربية الحركية لمرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية، الكويت، دار القلم.

٨ ـ فهيم مصطفى (١٩٩٤): الطفل والقراءة، الدار المصرية اللبنانية.

٩ ـ فوقية حسن رضوان (٢٠٠٠): الاحتياجات النمائية اللازمة لتعليم طفل الروضة «دراسة تشخيصية علاجية»، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ص .

١٠ـ فوقية حسن رضوان (٢٠٠٠): كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١١ـ محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٩): نظريات النمو، القاهرة، زهراء الشرق.

١٢ـ محمد رفقى محمد (١٩٨٧): سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، الكويت، دار القلم.

١٣ـ محمد محروس الشناوى (١٩٩٣): التصور الإسلامى لنموذج السلوك البشرى، مجلة الإمام بن سعود الإسلامية، العدد الثامن.

١٤ـ محمود عبدالحليم (١٩٨٩): الإحصاء والقياس فى التربية وعلم النفس، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٥ـ منى أحمد الأزهرى (١٩٩٣): تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على بعض الإدراكات الحس حركية وبعض عناصر اللياقة البدنية لدى أطفال ما قبل المدرسة، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، كلية التربية للبنين بالهرم، جامعة حلوان.

١٦ـ هدى محمد الناشف (١٩٩٣): استراتيجيات التعلم والتعليم فى الطفولة المبكرة، ط ١، القاهرة، دار الفكر العربى.

١٧ـ هدى محمد الناشف (١٩٩٦): إعداد الطفل للقراءة والكتابة، القاهرة دار الفكر العربى.

١٨ـ هدى محمد الناشف (١٩٩٩): إعداد الطفل العربى للقراءة والكتابة، القاهرة، دار الفكر العربى.

١٩ـ هدى محمد قناوى (١٩٩٣): الطفل ورياض الأطفال، ط١، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

المراجع الأجنبية

20- **Case-Smith, Jane. (1996):** "fine motor outcomes in preschool children who receive occupational therapy services" American Journal of occupational therapy. Jan. Vol 50 (1): 52-61.

21- **Fedrizzi, Ermellina, Anderloni, Andriano, Bono, Renata, Bova, Stefania, Farinotti, Mariangelo, Inverno, Michelina, Sawoiardo, - Silvia, (1998):** Eye movement disorders and visual perceptual impairment in diplegic children born preterm & A child neurology. Oct., Vol 40 (10): 682-688.

22- Fletcher-Susan-Henderson. (1995): The predictive validity of the Kindergarten diagnostic Instrument (K. D. I) (Readiness screening), PhD, Texas-Woman's University (0925).

23- **Gillberg, C. & Rasmussen. P (1982):** "Perceptual, motor & attention deficits in seven-year-old children: Background factors" Developmental medicine & child neurology. No (94) Vol., (6), p. 752-770.

24- **Huh, J.; Williams, H. & Burke, J. (1998):** "Development of bilateral motor control in children with developmental coordination disorders" Developmental medical child neurology. Vol., (400, No. (4), p474-484.

25- **Kadesj, b. Gillberg, C. (1999):** "Developmental coordination disorders in Swedish 7-years-old childern. "Journal of American Academy Academy of Child Adolescence Psychiatry". Vol., (38), No. (4), p. 820-828.

26- **Mcintyre- Susanne, (1996):** "Prediction of Hispanic Children's Kindergarten Competencies. PhD, New York University (0146).

27- **Meisels,- Samuel- J.; Marsden, - Dorothea; Wiske, - Martha- Stone, Henderson, Laura- w. (1997):** "ESI-R: Early screening inventory - revised examiner's manual". Rebus Inc. 715 North University Avenue, Suite 6, P. O Box 4479, Ann Arbor, MI 48106- 4479, toll- free phone: 800-435-3085, fax: 313-668-4726.

28- **Parush, Shula, Yachman,- Aviva, Cohen,- Dalit, Gershon, Esther, (1998):** "Relation of visual perception and visual motor integration fof clumsy children" Perceptual and motor skills. Feb., Vol. 86 (1): 291-295.

29- **Piek. & Edawrd. K. (1997):** "the identification of children with developmental coordination disorder by class and physical education teacher". Journal of educational psychology, Vol (67), No. (1) p. 55-67.

30- **Sakihara, - Hideki- (1998):** "1/A developmental study of letter copying in preschool children: evaluation from the view point of segmentation construction" Japanese Journal of educational psychology. Jun., Vol. 4692): 212-220.

علاقة الروح المعنوية بأنماط السلوك القيادى «دراسة على عينة من رئيسات الأقسام الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس فى كليات التربية للبنات»

د. عادل بن صلاح عمر عبدالجبار
أستاذ علم النفس المشارك
قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة الملك سعود

مقدمة

احتلت القيادة مكانة بارزة فى الفكر الإنسانى خاصة مع تطور المجتمع البشرى وانتقاله من المرحلة القبلية والعشائرية إلى بداية نشأة مفهوم الدولة مع ظهور المجتمع الطبقى. وقد تبلور مفهوم القيادة بصورة أكثر وضوحًا مع قدوم الثورة الصناعية فى أوربا ونشأة الإدارة العلمية على يد «تايلور» تلبية للحاجة المُلحة التى اقتضتها نشأة أشكال جديدة وعلى نطاق واسع من المؤسسات والتنظيمات كبيرة الحجم التى اتسم بها المجتمع الصناعى، ومن ثم تزايدت أهميتها مع تطور المجتمع الحديث وأصبح لها مكانة مرموقة فى عصرنا الحاضر، نظرًا لطبيعة وخصائص هذا العصر الذى يتسم بالعديد من التطورات والتغيرات السريعة والمتلاحقة فى شتى مناحى الحياة، والتى واكبها استحداث أساليب تقنية وتكنولوجية أكثر تطورًا لتتواءم معها. وهو الأمر الذى يتطلب ضرورة أن تكون هناك قيادة إدارية واعية وفعالة قادرة على إدارة هذه التنظيمات الضخمة وتحقيق أهدافها. وهكذا أصبحت القيادة تلعب دورًا هامًا وورياديًا فى مختلف مجالات النشاط الإنسانى، بل وتعزى إليها أهم عوامل النجاح أو الفشل.

ولقد توصلت معظم الدراسات والبحوث التى قام بها عدد من الباحثين ـ فى العقود الأخيرة ـ فى مجال دراسة السلوك القيادى إلى تحديد بعدين أساسيين هما: إنشاء الهيكل التنظيمى للمؤسسة والذى يتم فى إطار تخطيط العمل وتنظيم المهام لزيادة الإنجاز، والبعد الآخر يتمثل فى الاهتمام بالعلاقات الإنسانية فى محيط العمل ورعايتها، وبالتالى يتحقق السلوك القيادى الفعال باعتباره المحصلة النهائية لهذين البعدين (مصطفى محمد متولى، ١٩٨٧م).

وأوضح نواف كنعان (١٩٨٥) أن هناك جانباً آخر لا يقل أهمية عن الجانبين السابقين وهو الجانب الاجتماعى بما يفرضه هذا الجانب من قيود قد تنعكس على سلوك القائد داخل التنظيم، والذى يتسم بصورة أو أخرى بصبغة اجتماعية ـ كأحد مؤسسات المجتمع. ويعد الاهتمام بالتعليم العالى ـ كجزء من التنظيم أو البناء الاجتماعى الكلى للمجتمع ـ من أهم ركائز التنمية لما يقوم به من دور فعال فى نمو المعرفة ونقلها وتطبيقها، فضلاً عن تدريب القوى البشرية الماهرة القادرة على الإبداع والابتكار، والمساهمة فى عملية صنع وتفريخ القيادات الفنية والمهنية والسياسية والفكرية. لذا نجد أن هذا التعليم يحظى باهتمام كبير فى كافة المجتمعات التى تتطلع إلى غد أفضل.

فالجامعات والكليات كمؤسسات تربوية تعد نظماً اجتماعية وإدارية مفتوحة، تختلف كل الاختلاف فى تكوينها وتركيبها وأهدافها، وعلاقاتها وأنماط السلوك السائدة فيها عن غيرها من المؤسسات والنظم الاجتماعية الأخرى، فهى تختلف فى أنواع الجماعات والأطراف التى تنتمى إليها، كما تختلف فى طريقة مزج وتنسيق الأهداف المتباينة لهذه الجماعات، وكذلك تختلف فى طبيعة العمل والأداء المطلوب إنجازه، ومن ثم تختلف أيضاً فى الكفاءات والمهارات التى يجب أن يتمتع بها القائمون بعملية الإنجاز (حسين علوى، ١٩٧٧م).

ولما كانت مؤسسات التعليم العالى هى الجهة المنوط بها تزويد المجتمع بحاجته من الكفاءات الفنية والإدارية اللازمة، كان لابد ـ بالتالى ـ من وجود قيادات إدارية تربوية واعية تعمل على خدمة هدف التنمية البشرية، والتخطيط لها من خلال الوقوف على متطلبات المجتمع واتجاهات العصر الذى نعيش فيه (هيفاء أبوغزالة ١٩٨٤م).

ويرى كثير من رجال الفكر الإدارى أن التطور والتقدم والنجاح فى المؤسسات المختلفة إنما يقاس بمقدار فعالية القيادة وقدرتها على توجيه العاملين ورفع معنوياتهم فى اتجاه الأهداف المنشودة، وأن إخفاق المؤسسات فى تحقيق أهدافها إنما يرجع إلى ضعف القيادة وعدم الاكتراث بهذا البعد. ومن هنا تهتم القيادة التربوية برفع الروح المعنوية للأطراف المختلفة فى محيط العمل خاصة فى المؤسسات التربوية، وحفز مجهوداتهم لرفع معدلات الانتاج، وتوفير المناخ المناسب للتحمس فى العمل وزيادة الإنجاز (هانى الطويل، ١٩٨٦م)، والتعامل معهم على أساس من القيم والمبادئ الإنسانية والاجتماعية، وتوظيف طاقاتهم لبذل المزيد من الجهد بما يحقق طموحاتهم ورغباتهم من جهة، وطموحات وأهداف المؤسسة من جهة أخرى (سعود النمر وآخرون ١٩٨٩م).

وتعد الأقسام الأكاديمية بمثابة الوحدات التنظيمية الأساسية فى مؤسسات التعليم العالى، ولذا فإن أى محاولة لفهم طبيعة مؤسسات التعليم العالى وتدعيمها وتطويرها

ينبغى أن تبدأ من الأقسام الأكاديمية التى تعد حجر الزاوية فى أى محاولة للإصلاح أو التقدم أو التطوير (سيف الإسلام مطر، ١٩٨٧م).

وهذه الأقسام الأكاديمية لا تعمل فى فراغ كما أنها لا تقوم بدورها من تلقاء نفسها أو بقوة الدفع الذاتى، وإنما لابد لها من قيادة واعية تقوم على إدارتها وإدارة التنظيمات الأكبر التى تشملها وهذه القيادة تتمثل فى أحد أعضاء هيئة التدريس العاملين بالقسم، والذى يمتلك من المؤهلات والمهارات والمقومات العلمية والفكرية والعملية ما يؤهله للقيام بهذا الدور على الوجه الأكمل، سواء أكان رجلاً أم امرأة، المهم أن يكون مؤهلاً لذلك، وإن كانت رئيسة القسم قد تحتاج إلى مزيد من المهارات والقدرات، نظراً لأنها قد تواجه المزيد من الصعوبات والمعوقات فى إنجاز مهامها الأكاديمية والإدارية، فضلاً عن الدور العلمى والبحثى للقسم - الذى تترأسه - ودوره فى خدمة المجتمع.

ومن ثم فإن رئيسة القسم تكون هى المسئولة عن إدارة القسم وسير العمل فيه، وتنسيق جهود أعضاء الهيئة التدريسية، فهى تمثل القائد الفعال الذى يستطيع ضبط مقاليد الأمور، من منطلق اهتمامها بتحقيق الإنجاز العلمى والعملى إلى جانب اهتمامها أيضاً بالعلاقات الإنسانية والجوانب الاجتماعية ورعايتها فيما بين أعضاء هيئة التدريس فى القسم الذى تتولى رئاسته، ولذا فإن تلك القضية جديرة بالبحث والاهتمام. ومن هنا تركز هذه الدراسة على تقصى نمط القيادة - لدى رئيسات الأقسام الأكاديمية بكلية التربية للبنات - فى أبعاده المختلفة وعلاقة ذلك السلوك القيادى بحالة أو مستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس.

مشكلة الدراسة :

نظراً للدور الهام والفعال الذى تلعبه القيادة فى تحقيق الأهداف، حيث ينسب إليها الكثير من عوامل النجاح أو الفشل فى مجالات العمل المختلفة، تمثل القيادة التربوية أهمية كبرى فى كليات البنات - على وجه الخصوص - انطلاقاً من أهمية هذه المؤسسات التربوية ودورها الفعال فى خدمة المجتمع وتطوره من خلال الارتقاء بمستوى الوعى والتفكير لدى نصف طاقات ذلك المجتمع.

وتؤدى الأقسام الأكاديمية فى هذه الكليات دوراً هاماً وأساسياً فى تحقيق رسالة هذه الكليات كمؤسسات علمية واجتماعية وتربوية، ويتوقف نجاحها فى أداء مهامها بدرجة كبيرة على كفاءة القائمين عليها، خاصة وأن مهمة رئيسات الأقسام تعد من الوظائف الهامة فى هذا الإطار، فهى تمثل مفتاح النجاح والانطلاق فى اضطلاع تلك الأقسام بمسئولياتها وتحقيق أهدافها.

ولقد تأكد لنا من خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وأيضاً من خلال استقراء الواقع العملى، أهمية الدور الحيوى الذى تلعبه القيادة الفعالة فى تلك الأقسام الأكاديمية، لما لها من آثار مباشرة وغير مباشرة على مسيرة الأنشطة الأكاديمية فى تلك الأقسام، نظراً لأن رئيسة القسم بحكم موقعها لها مهام معينة تحددها الأنظمة واللوائح. فهى تعد المسئولة الأولى أمام عميد أو عميدة الكلية عن سير العمل وتطويره، فى ذلك القسم الذى تتولى رئاسته. وهى كذلك أستاذة أكاديمية تتعامل مع فئة معينة من أعضاء هيئة التدريس، وتلك الفئة لها خصائصها وطموحاتها، ويعتمد أداؤهم على الدافع الذاتى والثقة فى النفس، ومهاراتهم الاجتماعية فى جذب الآخرين، والتى

تتجلى فى أحاسيسهم ومشاعرهم بالانتماء للكلية ووضع مصلحة الكلية فوق مصالحهم الخاصة.

لذلك فمسئولية رئيسة القسم تكمن فى تهيئة الجو المناسب للعمل فى إيجابية وفعالية من جانب السادة أعضاء هيئة التدريس العاملين معها، وبذلك يمكن القول أن النمط القيادى لرئيسة القسم له دور فعال وتأثير بالغ على معنويات العاملين معها.

خاصة وأن العمل الأكاديمى يختلف عن غيره من الأعمال فى مجالات النشاط الأخرى فهو فى مجمله عمل فكرى، والعمل الفكرى يعتمد فى أدائه - إلى حد كبير - على الروح التى يؤدى بها، وعلى معنويات القائمين به وأحوالهم الذهنية والنفسية (محمد حمدى النشار، ١٩٩٦ ، ٣٤٣).

فارتفاع الروح المعنوية لدى الفرد مرتبط بالضرورة بمدى توحده مع الجماعة التى يعمل معها وشعوره بالانتماء إليها، وسعيه إلى تحقيق الكفاية فى العمل فى إطار الجماعة (آمة اللطيف شيبان، ١٩٨١ : ٤٩).

هذا وقد أكدت البحوث والدراسات التى أجراها عدد من الباحثين من بينهم حامد عبدالعزيز القايدى (١٩٨٧)، على صالح الزهرانى (١٩٩٣)، محمد بن راشد الصاطوح (١٩٩٧م).. وغيرهم، على أهمية العلاقة الارتباطية الوثيقة بين الروح المعنوية ونمط القيادة، وتأثير تلك العلاقة فى مخرجات العملية التعليمية.

فى حين أشارت بعض الدراسات التى تناولت العلاقة بين النمط القيادى والروح المعنوية إلى أنه ليس للنمط القيادى تأثير على الروح المعنوية، ومن هذه الدراسات تلك الدراسة التى أجراها أحمد بطاح (١٩٧٩).

وهكذا يتبين لنا تعارض معظم الدراسات والبحوث وانقسامها بين مؤيد ومعارض لوجود علاقة بين النمط القيادى لرؤساء الأقسام والروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس، وهو ما يعزز أهمية موضوع البحث الحالى، ومحورية القضية التى يتصدى لها فى محاولته الكشف بموضوعية عن طبيعة تلك العلاقة، كما تتمثل جدته وإشكاليته - فى ذات الوقت - فى عدم وجود دراسة عربية واحدة - على حد علم الباحث - تتناول بالدراسة والبحث نمط القيادة وطبيعته - خاصة لدى رئيسات الأقسام فى كليات التربية التابعة لوكالة الرئاسة العامة لكليات البنات بالمملكة العربية السعودية.

لذا تبرز أهمية الحاجة إلى إجراء دراسة عملية للكشف عن النمط القيادى لرئيسات الأقسام وتحديد علاقته بالروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية للبنات، وبذلك يمكن القول أن مشكلة الدراسة الحالية تكمن فى محاولة التعرف بصورة واقعية وحقيقية على النمط القيادى لرئيسات الأقسام بكلية التربية للبنات فى مدينة الرياض وعلاقته بالروح المعنوية لعضوات هيئة التدريس بها. وذلك لتحقيق عدة أهداف عامة منها ما هو علمى بقصد إثراء التراث العلمى فى مجال علم النفس، ومنها ما هو عملى يستهدف التعرف على أهم المعوقات والمقومات وسبل تدعيمها، ومنها ما هو مجتمعى يهدف إلى خدمة المجتمع الصغير (الجامعة) والمجتمع الأكبر الذى نعيش فيه.

ويمكن إلقاء المزيد من الضوء على مشكلة البحث بصورة أكثر تحديداً من خلال التساؤلات التالية:

تساؤلات الدراسة :

تتبلور مشكلة البحث الحالى حول تساؤل عام مؤداه «ما هى طبيعة النمط القيادى لدى رئيسات الأقسام بكلية التربية للبنات فى مدينة الرياض وعلاقته بالروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس؟!».

ويتفرع عن هذا التساؤل العام مجموعة من التساؤلات الفرعية الأخرى التى تطرح نفسها فى هذا السياق والتى تتمثل فيما يلى:

١ - ما هو نمط السلوك القيادى الذى تمارسه رئيسات الأقسام الأكاديمية بكلية التربية للبنات فى مدينة الرياض؟

٢ - ما هو مستوى الروح المعنوية التى يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض؟

٣ - هل توجد علاقة بين الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس ونمط القيادة بكلية التربية للبنات فى مدينة الرياض؟

٤ - إلى أى مدى تختلف العلاقة بين نمط القيادة لرئيسات الأقسام ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس، تبعاً لتباين المتغيرات التالية (السن - الخبرة - التخصص - المرتبة العلمية - الجنسية) ؟

- تلك هى التساؤلات الأساسية والفرعية التى يطرحها البحث، والتى نسعى لمحاولة الإجابة عليها تحقيقاً للأهداف التالية:

أهداف البحث :

من منطلق أهمية موضوع هذا البحث والقضية التى يتبناها، وما هية المشكلة التى نحن بصددها والتساؤلات التى تطرحها، يمكن تحديد الأهداف التى يسعى البحث الحالى إلى تحقيقها فيما يلى:

١ - التعرف على نمط السلوك القيادى الذى تمارسه رئيسات الأقسام الأكاديمية بكلية التربية للبنات.

٢ - التعرف على مستوى الروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات.

٣ - التعرف على علاقة نمط السلوك القيادى لرئيسات الأقسام والروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس مع تباين بعض المتغيرات (السن - الخبرة - التخصص - المرتبة العلمية - الجنسية).

٤ - تقديم الاقتراحات التى تساعد على تحسين المستوى القيادى لرئيسات الأقسام وتطويره، لتمكينهن من أداء دورهن فى تنمية مجتمعاتهن المحلية بكل كفاءة واقتدار.

أهمية البحث :

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الأبعاد العلمية والاجتماعية المرتبطة به والتساؤلات التى يطرحها والأهداف التى يسعى إلى تحقيقها، إضافة إلى ندرة الأبحاث والدراسات العلمية فى هذا المجال، وافتقار المكتبة العربية لتراث يمكن الاعتماد عليه فى مثل هذا الموضوع، وبالتالى ترتكز أهمية هذا البحث على عدة محاور تتمثل فى:

١ - تسهم هذه الدراسة فى توفير المزيد من المعلومات عن السلوك القيادى لرئيسات الأقسام، كما تحاول التعرف على واقع ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، قياساً على ذلك السلوك القيادى الذى تمثله رئيسات الأقسام.

٢ - تستمد هذه الدراسة أهميتها أيضاً من أهمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات ومكانتهم ودورهم فى المجتمع، حيث يعهد إليهم بمسئولية تنمية

مقومات الشخصية السوية لدى أبناء هذا الوطن تنمية متكاملة ومتزنة.

٣ ـ تقدم الدراسة بعض الآراء والمقترحات لأفراد عينة البحث فيما يتعلق بتطوير السلوك القيادى بالأقسام الأكاديمية ورفع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٤ ـ كما تجيىء أهمية هذه الدراسة نظراً لأهمية الدور الذى تلعبه القيادة الفعالة فى جوانب العملية الإدارية المتمثلة فى الجانب التنظيمى، والجانب الإنسانى، والجانب الاجتماعى، والجانب الخاص بتحقيق الأهداف، إضافة إلى تأثير نتائج السلوك القيادى إيجاباً أو سلباً فى اتجاهات العاملين وروحهم المعنوية، خاصة أنه لا توجد ولا حتى دراسة واحدة ـ حسب علم الباحث ـ قد سبق أن تناولت السلوك القيادى لرئيسات الأقسام فى البيئة السعودية.

الدراسات السابقة :

أولاً ـ دراسات تناولت القيادة والسلوك القيادى:

دراسة هاميلتون (١٩٩٨):وأجريت على عينة مكونة من (٢١٤) قيادة طلابية نسوية فى إحدى الجامعات الحكومية، للتعرف على أهم المهام القيادية التى تمارسها النساء ومعرفة تأثير الطموح الأكاديمى على الممارسات القيادية وخصائص دور الجنس فى القيادة.

وقد طبق على العينة قائمة ممارسات القيادة وقائمة دور الجنس واستمارة البيانات الشخصية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن النسوة اللائى يقمن بأدوار قيادية فى المدارس العليا لهن متوسطات نتائج عالية على كل المقاييس بالنسبة لكل من الأداتين وكانت للنسوة السود متوسطات درجات أقل من النسوة البيض على كل مؤشرات القياس. وقد كشفت الدراسة أيضاً أن النمط القيادى السائد لدى النساء هو نمط الإتباع بدلاً من نمط السيطرة.

دراسة محمد الصائغ ومحمود عطا (١٩٩٤) : وتمت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٧٧) مدرساً من المدرسين السعوديين الذين يعملون فى المرحلة الابتدائية. بهدف التعرف على الأنماط القيادية التربوية الأكثر شيوعاً لدى مديرى المدارس الابتدائية بمدينة الرياض كما يدركها العاملون معهم، ومدى تأثر الأنماط القيادية الممارسة بخبرة المدير أو مؤهله العلمى. وقد أسفرت النتائج عن أن النمط الديمقراطى هو أكثر الأنماط شيوعاً وممارسة من قبل المديرين يليه النمط الأوتوقراطى ثم الترسلى.

وأن هناك أثراً لتفاعل الخبرة مع المؤهل على ممارسة الأنماط القيادية، فقد اتضح أن مجموعة الخبرة الطويلة مع المؤهل الجامعى أكثر استخداماً للنمط الديمقراطى.

دراسة الحسن المندى ومحمد آل ناجى (١٩٩٣) : حيث طبقت هذه الدراسة على جميع عمداء جامعة الملك فيصل وعددهم (٦)، ورؤساء الأقسام (٤٢)، للتعرف على الأساليب القيادية لعمداء كليات جامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية فى المملكة العربية السعودية وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

ـ وجود نمط قيادى شبه موحد فى كليات جامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية وهو النمط الديمقراطى.

ـ تطابق تصور عمداء الكليات ورؤساء أقسامهم بأن العمداء يستخدمون فى سلوكهم القيادى ـ فى أغلب الأحيان ـ أسلوب المشاركة.

دراسة هند الخثيلة (١٩٩١) : وأجريت على عينة مكونة من (٩٨) من أعضاء هيئة التدريس للتعرف على أنماط القيادة فى التعليم الجامعى كما يدركها عضو هيئة التدريس. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن النمط القيادى السائد والأكثر انتشارا هو النمط الديمقراطى، وقد تلاه النمط الأوتوقراطى، ثم النمط الحر.

دراسة دلال الهدهود وزينب الجبر (١٩٨٥) : وطبقت على عينة مكونة من (٢٦) من مُديرى ومديرات المدارس الابتدائية و (١٢٢٤) معلماً ومعلمة، للتعرف على الفروق التى قد توجد بين تصور كل من المدير والمعلمين تجاه السلوك القيادى الذى ينتهجه المدير فى المدارس الحكومية فى الكويت. وقد كشفت النتائج عن وجود فروق داله إحصائياً بين تصور المدير وتصور المعلمين لسلوك المدير القيادى.

دراسة محمد سالم باغازى (١٩٨٤) : وهى دراسة أجريت على عينة مكونة من (١١٥٠) معلماً من معلمى مدارس مكة المكرمة، للتعرف على النمط الإدارى الشائع فى مدارس مكة المتوسطة وأثره على المعلم، وأى الأنماط أكثر تفضيلاً لدى المعلمين.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن النمط السائد لدى المدارس المتوسطة بمكة المكرمة هو النمط الأوتوقراطى والديمقراطى ثم بعد ذلك النمط الترسلى.. وأشارت النتائج أيضا إلى أن النمط الديمقراطى ذا أثر إيجابى على المعلم، وهو الذى يفضله المعلمون حيث بلغت نسبة التفضيل ٨١,٢٪ من مجموع أفراد العينة.

دراسة أميل فهمى (١٩٧٧) : وقد طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣٠) مديراً ، و(٨٦٩) مدرسًا من المدارس الثانوية، للتعرف على السلوك القيادى لمديرى المدارس الثانوية من خلال بعدين أساسيين هما : المبادرة والتقدير، وطبق على أفراد العينة الاستبيان الوصفى للسلوك القيادى (L. B. D.Q) وقد كشفت النتائج عن :

- أن صورة السلوك القيادى تختلف من وجهة نظر المدير القائد فى المدرسة أثناء تعامله السلوكى مع المعلمين عن وجهة نظره النظرية فى هذا السلوك.
- ضرورة أخذ رأى المدرسين، فعن طريقه يمكن تحديد صورة واضحة للسلوك القيادى التربوى.

هذا وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى :

- أن النمط القيادى الأنسب للمؤسسات التربوية هو النمط الإنسانى (الديمقراطى).
- تبين الدراسات السابقة أهمية العنصر البشرى فى الإدارة باعتباره العنصر المهم فى تحقيق التنمية البشرية والإدارية.
- كما بينت الدراسات وجود بعدين أساسيين للنمط القيادى هما البعد الذى يركز على العلاقات الإنسانية ومشاعر العاملين (الإنسانى)، والبعد الآخر وهو الذى يركز على بيئة العمل وحجم الإنجاز وأهداف التنظيم، على حساب الحاجات الإنسانية للعاملين، وهو ما يعرف بـ (البعد الوظيفى).

ثانيًا ـ دراسات تناولت أنماط القيادة وعلاقتها ببعض المتغيرات :

دراسة فوزية الشمرى (١٩٨٩) : وأجريت على عينة مكونة من (٢٨٧) مديرة، و (٢٣٥) معلمة وقد تم

اختيارهم بطريقة عشوائية، للتعرف على علاقة بعض العوامل المؤثرة على فعالية القدرة القيادية لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الدمام. وهذه العوامل - من وجهة نظرها - هى النمط القيادى والمستوى العلمى والخبرة العملية العلمية والإدارية وبعض سمات الشخصية للمديرة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة قوية بين القدرة على القيادة التربوية والسمات الشخصية للمديرات. فكلما زاد تقييم المعلمات للسمات الشخصية لمديراتهن كلما ازداد تقييمهن للقدرات القيادية لصالح المديرات المتسمات بسمات شخصية متميزة. أيضاً كشفت الدراسة عن أن مهارة الاتصال هى أضعف جوانب القدرة القيادية للمديرات. وهو ما يعد أحد أسباب تدنى مستوى الفعالية القيادية لهؤلاء المديرات. كما أسفرت الدراسة عن أن عوامل مثل (العمر، المؤهل العلمى، سنوات الخبرة العملية، نوعية التخصص) ليست لها علاقة مباشرة أو بشكل واضح بالقدرة القيادية، حين مقارنتها بهذه القدرة بشكل فردى، إلا إذا اجتمعت كلها أو أغلبها، ومن ثم فإن علاقتها أو تأثيرها فى القدرة القيادية تتضح بصورة جلية.

دراسة أحمد عمر مناد (١٩٨٨) : والتى أجراها بهدف التعرف على العلاقة بين نمط القيادة لمديرى المدارس الثانوية، وولاء المعلم لعمله، حيث كشفت نتائج هذه الدراسة عن أن المعلمين تحت النمط الإدارى الديمقراطى، كانوا أكثر ولاءً لعملهم من زملائهم تحت الأنماط الإدارية الأخرى. كما كشفت نتائج الدراسة أيضًا عن عدم وجود أثر لجنس المعلم أو خبرته على ولائه لعمله.

دراسة عمر أحمد على باقازى (١٩٨٨) : وقد أجريت على عينة مكونة من (٣٤٦) معلمًا من معلمى المرحلة الابتدائية للتعرف على نمط القيادة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفى لدى معلمى المرحلة الابتدائية للبنين بمكة المكرمة وقد أوضحت الدراسة ما يلى :

- أن أنماط القيادة المدرسية بأنواعها الثلاثة موجودة بالمدارس الابتدائية حسب النسب التالية :

١ - نمط القيادة المدرسية الديمقراطية بلغت نسبة شيوعه بدرجة عالية جداً ٥١,١٢٪ وبدرجة عالية ٣٤,١٪.

٢ - نمط القيادة المدرسية الأوتوقراطية بلغت نسبة شيوعه بدرجة عالية جداً ٨,٧٪ وبدرجة عالية ٩,٤٪.

٣ - نمط القيادة المدرسية الترسلية بلغت نسبة شيوعه بدرجة عالية جداً ٦,١٪ ونسبة شيوعه بدرجة عالية ٤,٨٪.

- أن هناك ارتفاع فى درجة الرضا الوظيفى لدى معلمى هذه المرحلة العاملين فى ظل القيادة الديمقراطية عن نظرائهم المعلمين العاملين فى ظل بقية الأنماط الأخرى.

دراسة يوسف النبراوى وعلى محمد يحيى (١٩٨٧) : وهى دراسة على عينة مكونة من (٩٠) مديراً ومديرة من المرحلة الثانوية والإعدادية والابتدائية بمنطقة العين فى دولة الإمارات العربية المتحدة، للتعرف على العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية وبعض السمات الشخصية.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن سمة السيطرة والمسؤولية والثبات الانفعالى ليس لها أثر على السلوك القيادى، بينما كان لسمة العلاقات الاجتماعية أثر دال على السلوك القيادى.

دراسة كمال دوانى وعيد ديرانى (١٩٨٤) : وتهدف إلى التعرف على العلاقة بين النمط القيادى لمديرى

المدارس الإلزامية وشعور المعلمين بالأمن. وقد كشفت نتائجها عن وجود علاقة هامة بين نمط الإدارة الموجه للاهتمام بالعاملين وشعور المعلمين بالأمن، وإلى عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين نمط الإدارة الموجه للاهتمام بالعمل والأمن النفسي للمعلمين، كما لم تكشف النتائج عن وجود أثر هام لجنس المعلم وتأهيله العلمي على شعوره بالأمن.

دراسة موضي الصغير (١٩٨٤) : وطبقت على عينة مكونة من (٣٢) مديرة من مديرات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض و (٤٧٤٤) طالبة من طالبات المدارس، للتعرف على أساليب القيادة الإدارية في المدارس المتوسطة الحكومية بمدينة الرياض وأثر كل أسلوب على تحصيل الطالبات، وذلك من خلال دراسة ثلاثة محاور هي : أسلوب القيادة (أوتوقراطي - ديموقراطي - تسيبي) - اهتمام القيادة بالجانب الفني (العمل) - اهتمام القيادة بالجانب الإنساني (العلاقات الإنسانية). ولقد كشفت نتائج الدراسة عن :

وجود علاقة طردية بين نوع المؤهل ودرجة اهتمام المديرات بالجانب الفني أو الوظيفي، فكلما كان مؤهل المديرة تربويًا كلما ازدادت درجة الاهتمام بالجوانب العلمية. وكذلك توجد نفس العلاقة بين نوع المؤهل ودرجة الاهتمام بجانب العلاقات الإنسانية. بينما كانت العلاقة ضعيفة بين متغير الخبرة (عدد سنوات الخبرة العملية) وبين درجة الاهتمام بالجانب العملي، ومعدومة تماماً بين هذا المتغير ودرجة الاهتمام بالجانب الإنساني.

كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين سلوك مديرة المدرسة القيادي ومستوى تحصيل الطالبات. فكلما ازدادت درجة اهتمام المديرة بالجانب العلمي وجانب العلاقات الإنسانية كلما ارتفعت الروح المعنوية للعاملات - (بما فيهن المعلمات) داخل المدرسة - وللطالبات مما يترك أثراً إيجابياً على مستوى التحصيل. وكذلك متغيري الخبرة ونوع المؤهل فإنهما يؤثران على مستوى تحصيل الطالبات.

دراسة زينب محسن علي (١٩٨٤) : وقد أجرتها على عينة مكونة من (٢٥) مديرة، وجميع المعلمات السعوديات الجامعيات ممن أمضين سنة أو أكثر مع نفس المديرة والبالغ عددهن (١٢٥) معلمة، وذلك بهدف التعرف على العلاقة بين النمط القيادي (الديمقراطي، الاستبدادي، التسيبي) لمديرة المدرسة الثانوية وبين شعور المعلمات العاملات معها بالأمن. والتعرف على أثر كل من عمر المديرة ومؤهلها الدراسي (تربوي - غير تربوي) وعدد سنوات خبرتها كمديرة على درجة اهتمامها بالناس والعمل، ومعرفة أثر كل من سن المعلمة ومؤهلها الدراسي (تربوي - غير تربوي) وعدد سنوات خبرتها في التعليم، وعدد سنوات خبرتها مع المديرة الحالية على درجة شعورها بالأمن.

- وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن النمط السائد في إدارة المدرسة الثانوية في مدينة الرياض هو النمط الاستبدادي حيث كان عدد المديرات الاستبداديات (٢٠) مديرة مقابل خمس مديرات ديموقراطيات.
- كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي الديمقراطي لمديرة المدرسة الثانوية في مدينة الرياض وبين الشعور بالأمن لدى المعلمات العاملات معها.

- توجد علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية مهمة بالنسبة للاهتمام بالعمل أو الناس عند مديرة المدرسة الثانوية فى مدينة الرياض وبين كل من سن المديرة وعدد سنوات خبرتها كمديرة مدرسة ثانوية ومؤهلها الدراسى (تربوى، غير تربوى).

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية مهمة بين الشعور بالأمن لدى المعلمات فى مدارس مدينة الرياض وبين كل من سن المعلمة وعدد سنوات خبرتها فى التعليم وعدد سنوات خبرتها مع المديرة الحالية ومؤهلها الدراسى (تربوى، غير تربوى).

دراسة حسن محمد إبراهيم حسان وعبدالعاطى الصياد (١٩٨٤): وهى دراسة على عينة مكونة من (٢٣٤) معلماً من معلمى المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، للتعرف على الأنماط القيادية التربوية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفى للمعلم، ومدى إدراك المعلمين لنمط القيادة الكائن من حيث كونه نمطاً ديمقراطيًا أو نمطاً أوتوقراطياً أو نمطاً ترسلياً، والتعرف على العلاقة بين رضا المعلم عن العمل وأنماط القيادة الثلاثة الكائنة، كل على حدة، ونوع العلاقة إن وجدت. وقد كشفت نتائج الدراسة عن الآتى:

- يعتبر النمط الديمقراطى هو أكثر الأنماط شيوعًا فى المدارس المتوسطة بمكة المكرمة يليه النمط الأوتوقراطى ثم النمط الترسلى الذى كان أقل الأنماط وجوداً.

- أن نمط القيادة الديمقراطية هو أفضل أنواع القيادة التربوية من حيث تأثيرها الإيجابى على درجة الرضا الوظيفى لأعضاء هيئة التدريس حيث اتصح أنها ذات علاقة موجبة ودالة إحصائيا بدرجة الرضا الوظيفى.

دراسة محمد عبدالرحمن طوالبه (١٩٨٢): وقد طبقت هذه الدراسة على عدد من مدراء المدارس الثانوية الأردنية للتعرف على أنماط السلوك القيادى لمدير المدرسة الثانوية، وأثرها فى العلاقة بين الإدارة والمعلمين، وتصور المعلمين لفعالية الإدارة فى الأردن وقد كشفت الدراسة عن أن النمط القيادى الذى يتميز بدرجة عالية فى وضع إطار العمل، وبدرجة عالية فى الاعتبارية معًا، كان أكثر الأنماط إنتاجية، وأكثرها مقدرة على بناء علاقات إيجابية بين الإدارة والمعلمين - فى رأى المعلمين - عنه لدى النمط الذى يتميز بدرجة منخفضة فى وضع إطار العمل والاعتبارية.

دراسة أيكر (١٩٧٩) : أشارت نتائج الدراسة التى أجراها «أيكر» للتعرف على العلاقة بين السلوك القيادى للمدير ورضا المعلمين إلى أن السلوك القيادى الذى يهتم بمشاعر العاملين يعطى مؤشراً للتنبؤ برضا المعلمين أكثر من السلوك القيادى الذى يهتم بإنشاء الهيكل التنظيمى، وأن العلاقة بين السلوك القيادى المهتم بالعاملين والروح المعنوية أقوى من العلاقة بين السلوك القيادى المهتم بالهيكل التنظيمى والروح المعنوية.

دراسة شن (١٩٧٥): وقد أجرى «شن» هذه الدراسة على عينة من مديرى المدارس، للتعرف على علاقة أسلوب المدير القيادى برضاه عن عمله، وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن المعلمين يستجيبون لأسلوب المدير الديمقراطى أكثر من استجابتهم لأسلوب المدير الأوتوقراطى، وأنه كلما زاد أسلوب المدير الديمقراطى، كلما كان المعلمون أكثر رضا عن عملهم وأكثر استجابة له (أحمد بطاح، ١٩٧٩ : ٣٢).

هذا وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى :

- أن غالبية النتائج تؤيد وجود علاقة ارتباطية بين النمط القيادى وبعض المتغيرات كالرضا الوظيفى - الشعور بالأمن لدى العاملين - ودرجة الاجتماعية.

ثالثا - دراسات تناولت النمط القيادى وعلاقته بالروح المعنوية :

دراسة الحسن محمد المفيدى (١٩٩٦) : وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٧١) مديراً و (٦٥٦) معلما، فى مختلف مدارس البنين محافظة الإحساء، للتعرف على الأساليب القيادية لمديرى المدارس وأثرها فى مستوى الرضا الوظيفى لمعلميهم فى ضوء المتغيرات التالية : مستوياتهم التعليمية، وسنوات الخبرة، واختلاف التخصص (علوم إنسانية/ علوم طبيعية)، ومستوى التدريب. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى :

- يمارس المديرون فى المرحلة الابتدائية الأسلوب المشارك، وفى المرحلة المتوسطة أسلوب التشويق، وفى المرحلة الثانوية أسلوب الأمر.
- المعلمون فى المرحلة الابتدائية أكثر رضا عن بيئة العمل ومحتوى العمل عنه لدى المعلمين فى المراحل المتوسطة والثانوية.
- المعلمون ذوو الخبرة الطويلة أكثر رضا عن بيئة العمل ومحتوى العمل عنه لدى المعلمين الأقل خبرة.
- أن هناك تأثيراً للعوامل المكونة لبيئة العمل ومحتوى العمل على درجة الرضا لدى المعلمين.

أما دراسة خالد العمرى (١٩٩٢) : والتى أجراها على عينة مكونة من (٢٠٢) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم عشوائيًا من المعلمين العاملين فى وزارة التربية والتعليم فى محافظة إربد. للتعرف على العلاقة بين هذا السلوك القيادى ومتغيرى ثقة المعلم بالمدير وارتباطه بفعالية المدير - من وجهة نظر المعلمين - والتعرف على أثر بعض المتغيرات الذاتية للمعلم (المؤهل، الجنس، الخبرة التربوية، الخبرة الحالية، مستوى المدرسة) على هذه العلاقة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن الآتى:

- وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الثقة بالمدير من جهة، ومتغيرى سلوكه القيادى، ومتغيرات المعلم الذاتية، من جهة أخرى.
- وجود أثر دال إحصائيا لمتغيرات السلوك الاعتبارى للمدير وسلوكه فى وضع إطار العمل، ومستوى الدراسة، وخدمة المعلمين على درجة الثقة بالمدير. فى حين لم يظهر أى أثر لجنس المعلم، ومؤهله، وخبرته التربوية.
- وجود علاقة دالة إحصائيا بين الفعالية الإدارية من جهة ومتغيرى السلوك القيادى للمدير، ومتغيرات الخبرة الذاتية للمعلم من جهة أخرى.
- وجود أثر دال إحصائيا لمتغيرات السلوك الاعتبارى للمدير وسلوكه فى وضع إطار العمل، ومؤهل المعلم العلمى على الفعالية الإدارية. فى حين لم يظهر أى أثر لجنس المعلم، وخبرته، ومستوى مدرسته.

وفى دراسة حامد عبد العزيز القايدى (١٩٨٧) : التى أجريت على عينة مكونة من (٤١) مديراً و (٢٢٧) معلماً للتعرف على الأنماط القيادية لدى مديرى المدارس المتوسطة بالمدينة المنورة وعلاقتها بالروح المعنوية السائدة بين المعلمين العاملين معهم. كشفت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة موجبة بين النمط القيادى

(الديمقراطى) الذى يهتم بمشاعر العاملين واحترامهم وبين درجة أو مستوى الروح المعنوية للمعلمين.

دراسة أوهاناجا (١٩٨٥) : وقد طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من رؤساء الأقسام فى ثلاث جامعات، فى منطقة تكساس، للتعرف على العلاقة بين الروح المعنوية فى كليات الجامعة، والسلوك القيادى لرؤساء الأقسام، كما تهدف الدراسة أيضاً إلى تحديد ما إذا كانت الروح المعنوية فى تلك المؤسسات ترتبط ارتباطا كبيراً ببعض المتغيرات مثل : جنس الأعضاء العاملين بالكلية (ذكر ـ أنثى) أو الحالة الاجتماعية (الزوجية) أو حجم الكلية أو العمر أو الراتب. وقد كشفت النتائج عن ارتباط الروح المعنوية العالية لدى أعضاء كليات الجامعة بالسلوك القيادى الإيجابى لرؤساء الأقسام، إلى جانب وجود علاقة بين الروح المعنوية وغيرها من المتغيرات؛ مثل الجنس ـ الحالة الاجتماعية ـ حجم الكلية ـ العمر ـ الراتب.

أما دراسة عبدالسلام جمبى (١٩٨٤) : فقد أجريت على عينة مكونة من (١٥) رئيس قسم فى كلية التربية فى جامعة الملك سعود و (١٠١) عضو هيئة تدريس، حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الروح المعنوية والبعد القيادى المتعلق بالمهام أو الاهتمام بالعمل، فقد وجد أن الانخفاض فى البعد المتعلق بالمهام «الاهتمام بالعمل» يرتبط ارتباطا موجباً بالروح المعنوية، وبالتالى فإن الروح المعنوية فى كلية التربية يمكن تحسينها إذا ما ازداد نشاط رؤساء الأقسام، وبدأوا فى التركيز على السلوك القيادى المهتم بالعمل (على صالح الزهرانى، ١٩٩٣ : ٥٦).

دراسة وليام (١٩٨٤) : وقد أجرى وليام تلك الدراسة على عينة مكونة من (٦) كليات من كليات جامعة ويومنج للتعرف على العلاقة بين كل من الأسلوب القيادى لرئيس القسم والروح المعنوية، وأسلوب العميد القيادى والروح المعنوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن النسبة التى حصل عليها الأسلوب القيادى لرئيس القسم وأسلوب العميد القيادى وصلت إلى حوالى (٢٩٪) و (١٧٪) على التوالى من تباين الروح المعنوية. واتضح أن الأسلوب القيادى للعميد كان يرتبط ارتباطا مباشراً بالروح المعنوية، وذلك بنسبة بلغت (٥٧٪) تقريبًا من تباين الانقسام أكثر من الأسلوب القيادى لرئيس القسم والذى بلغت نسبته حوالى (٣٠٪).

وقد أجرى أحمد بطاح دراسة (١٩٧٩) : على عينة مكونة من (٨٧) مدير، و (٦٨٧) معلمًا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس الأردن، للتعرف على تأثير نمط السلوك القيادى لمدير المدرسة على العلاقات الشخصية القائمة بين أعضاء الهيئة التدريسية والروح المعنوية لدى المعلمين. ولقد كشفت نتائج الدراسة عن أن نمط سلوك المدير القيادى ليس له تأثير مباشر فى الروح المعنوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية العاملة معه. وهكذا تباينت نتائج الدراسات السابقة بل وانقسمت أحيانا بين مؤيد ومعارض لوجود علاقة بين النمط القيادى والروح المعنوية، وهو ما يعزز أهمية البحث الحالى فى محاولته الكشف عن طبيعة تلك العلاقة.

وقد بينت معظم نتائج هذه الدراسات أن: أسلوب القيادة المهتم بالعاملين واحترام مشاعرهم وتقديرهم هو الأسلوب القيادى الأنسب، خاصة فى المؤسسات التعليمية، وأنه يؤدى ـ بدرجة كبيرة ـ إلى رفع الروح المعنوية لدى العاملين ويدعم العلاقات الإنسانية.

هذا وتشير نتائج الدراسات السابقة بوجه عام إلى:

ـ غالبية النتائج تؤيد وجود علاقة دالة بين النمط القيادى (الديمقراطى) باعتباره أكثر الأنماط شيوعًا والأنسب للمؤسسات التربوية، وبين غيره من المتغيرات كالرضا الوظيفى ـ الاجتماعية ـ شعور العاملين بالأمن ـ وولاء العامل لعمله.

ـ اقتصرت العينة فى غالبية الدراسات السابقة على النمط القيادى (لدى مديرى المدارس)، وأعضاء الهيئة التدريسية من المعلمين، ولاتوجد سوى دراستين ـ فى حدود علم الباحث ـ هما اللتين تناولتا أنماط القيادة فى التعليم العالى، إضافة إلى ثلاث دراسات فقط طبقت على رؤساء أقسام فى جامعة الملك سعود، وهم: دراسة هند الخثيلة (١٩٩١)، الحسن المندى ومحمد آل ناجى (١٩٩٣)على صالح الزهرانى (١٩٩٣).

ـ أشارت بعض الدراسات مثل دراسة فوزية الشمرى (١٤٠٩)، موضى الصغير (١٩٨٤)، زينب محسن على (١٩٨٤)، إلى أنه ليس لسنوات الخبرة والعمر والمؤهل ونوعية التخصص علاقة مباشرة بأنماط السلوك القيادى.

ـ أن الدراسات السابقة التى تناولت العنصر النسائى تكاد تكون معدومة ـ فى حدود علم الباحث ـ وإن وجدت، فهى من منظور الإدارة المدرسية (مستوى التعليم العام) ـ ولا توجد سوى دراسة واحدة ـ فى حدود علم الباحث ـ هى التى تناولت العنصر النسائى فى الكليات والجامعات، وتعتبر هذه الدراسة هى الوحيدة التى تناولت بالبحث هذا الموضوع ومن هذا المنظور، الأمر الذى يعطى للدراسة الحالية أهمية خاصة.

ـ كشفت نتائج الدراسات السابقة عن أن النمط الأكثر شيوعًا فى الإدارات التربوية المختلفة هو النمط الديمقراطى (النمط الإنسانى)، واعتبرت أنه أنسب هذه الأنماط للمؤسسات التربوية، لما له من أهمية كبرى فى تحقيق التنمية البشرية والإدارية.

فروض البحث:

١ ـ لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رئيسات الأقسام الأكاديمية فى كلية التربية بالرياض فى نمط السلوك القيادى.

٢ ـ لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بالرياض فى مستوى الروح المعنوية.

٣ ـ لاتوجد علاقة دالة إحصائيا بين الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس ونمط القيادة لدى رئيسات الأقسام فى كليات التربية للبنات بمدينة الرياض.

٤ ـ لاتوجد علاقة دالة إحصائيًا بين نمط القيادة لرئيسات الأقسام ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس باختلاف المتغيرات التالية (السن، الخبرة، المرتبة العلمية، التخصص، الجنسية).

حدود البحث

تتحدد هذه الدراسة بخصائص العينة التى طبقت عليها، والتى تتألف من رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس فى كلية التربية للبنات بمدينة الرياض.

كما تتحدد هذه الدراسة أيضًا بالمتغيرات موضوع البحث، والتى تقاس بالاختبارات والمقاييس المستخدمة فى أدوات البحث.

مصطلحات البحث:

١ ـ القيادة:

عـرف حلمى يوسف (١٩٨٦: ٩٧) القـيـادة بأنهـا «درجة قوة التأثير التى يمارسها القائد فى إحداث تغيير هادف فى سلوك الأفراد، والتى تعد مؤشراً مهماً للحكم على قيادته بالفعالية».

ويعرف الباحث القيادة تعريفاً إجرائياً:

بأنها «مجموعة التصرفات والمواقف التى تمارسها رئيسة القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية فى قسمها من أجل تحقيق الأهداف، وحفزهم على رفع وتحسين الإنتاجية التدريسية والعملية وزيادة دورها فى خدمة المجتمع، وتقاس بالدرجة التى تحققها على مقياس السلوك القيادى».

٢ ـ السلوك القيادى:

ويعرف كريبون السلوك القيادى بأنه «عملية التأثير فى الجماعة أو على الجماعة فى موقف معين وظروف معينة، بهدف حفزهم على السعى لتحقيق أهداف التنظيم» (زينب محسن على، ١٤٠٤: ١٩).

ويعرف الباحث السلوك القيادى إجرائياً:

بأنه «مجموعة التصرفات التى تمارسها رئيسة القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية فى قسمها من أجل تحقيق الأهداف المخطط لها».

٣ ـ الروح المعنوية:

الروح المعنوية هى ردود الفعل الوجدانى تجاه العمل (كيمبول وايلز، ١٩٨١: ١٥) وتشير إلى «قدرة مجموعة من الأفراد على التكاتف بإصرار ومثابرة وبثبات لتحقيق هدف مشترك» (نفيسة باشرى، ١٩٨٧: ٢٢٨).

ويعرف الباحث الروح المعنوية إجرائياً:

بأنهاء الحالة الوجدانية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات، والتى تدفعهم إلى العمل بحماس ومثابرة، وتقلل من تأثرهم بالمؤثرات الخارجية المعوقة للفاعلية، وتقاس بالدرجة التى تحققها على مقياس الروح المعنوية.

٤ ـ رئيسة القسم:

وهذا المصطلح يقصد به فى هذه الدراسة «إحدى أعضاء هيئة التدريس التى يتم تعيينها بناء على تكليف وكالة الرئاسة العامة لكليات البنات ـ لإدارة شئون القسم الإدارية والأكاديمية، بالإضافة إلى عملها التدريسى».

٥ ـ عضو هيئة التدريس:

ويقصد به فى هذه الدراسة «كل من عُين فى قسم أكاديمى، بكلية التربية وتدرج فى المراتب العلمية المختلفة، بدءاً من أستاذ مساعد، ثم معيد، ثم محاضر، ثم أستاذ بمراتبه المختلفة، أو مايعادل هذه التسميات فى الكليات المختلفة».

٦ ـ كلية التربية للبنات:

ويقصد بها فى هذه الدراسة إحدى «المؤسسات التربوية التى تخضع لإشراف وكالة الرئاسة العامة لكليات البنات، والتى تقوم بإعداد الطالبات للتدريس فى المرحلتين الإعدادية والثانوية، وتزودهن بالاتجاهات والمعارف والمهارات المطلوب توافرها فى المعلمات المؤهلات لمهنة التدريس، بطريقة منظمة تمكنهن من القيام بأدوارهن المستقبلية، لإعدادهن أكاديمياً ومهنياً لمهنة التدريس».

منهجية البحث وإجراءاته:

أولا - منهج البحث:

يعتمد الباحث فى هذه الدراسة على المنهج الوصفى الارتباطى الذى يهتم بوصف الظاهرة ومعايتنها فى الواقع عن طريق تحليل المعلومات والبيانات الكافية عنها، وتفسيرها فى ضوء العلاقة التى تربطها بالمتغيرات الأخرى والمقارنة بينها، بهدف الوصول إلى استنتاجات أو تعميمات ذات مغزى، تنبئ عما يمكن أن تكون عليه تلك الظاهرة فى المستقبل، ومن ثم كيفية التعامل معها.

ثانيا - مجتمع وعينة البحث:

١ - مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث فى هذه الدراسة من رئيسات الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس بكليتى التربية للبنات بالرياض وتبوك، حيث تضمان (١٠) رئيسات أقسام، و (١٠٠) عضو هيئة تدريس، حيث اقتصرت عينة البحث على الأقسام الأدبية فقط. وكان توزيع مجتمع عينة البحث كالتالى:

(أ) مجتمع رئيسات الأقسام بكلية التربية للبنات وعددهن (١٠) رئيسات أقسام (الأقسام الأدبية فقط).

(ب) مجتمع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات وعددهم (١٠٠) عضو بالأقسام الأدبية، فى حين بلغ المجتمع الكلى لأعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأخرى (٣٦٠) عضواً.

٢ - عينة البحث:

(أ) تم اختيار عينة البحث من رئيسات الأقسام بطريقة الحصر الشامل، أى أنها تمثل كل مجتمع الدراسة من رئيسات الأقسام الأدبية، وعددهن (١٠) رئيسات أقسام.

(ب) تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع أعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأدبية، بلغ عددها (٧٥) عضواً.

ثالثا - أدوات البحث:

اقتضت طبيعة البحث ومتغيراته استخدام الأدوات التالية:

- مقياس النمط القيادى: تعريب عبد البارى دره. بعد أن تحقق من صدقه وثباته - تقنينه على البيئة العربية.
- مقياس الروح المعنوية: تعريب عبد السلام جمبى، بعد أن تحقق أيضا من صدقه وثباته فى البيئة العربية.

وسوف يتناول الباحث فيما يلى كل أداة من هذه الأدوات بشئ من التفصيل:

(١) مقياس النمط القيادى:

أعد هذا المقياس فيفر Feiffer لتحديد النمط القيادى Task People Leadership Questionnaire، وقد قام بترجمته إلى العربية عبد البارى درة (١٩٨٥).

والمقياس فى صورته العربية يشتمل على (٣٥) عبارة، منها (١٨) عبارة تصف اتجاه النمط القيادى نحو العمل (البعد الوظيفى، Task oriented)، و (١٧) عبارة

تصف اتجاه النمط القيادى نحو الاهتمام بالعاملين (البعد الإنسانى People Oriented).

صمم هذا المقياس على طريقة ليكرت من خمس مستويات (دائماً، كثيراً، أحياناً، نادراً، مطلقاً).

كما يتضح لنا من خلال الجدول التالى، والذى يبين لنا أرقام العبارات للبعد الوظيفى والبعد الإنسانى فى مقياس فيفر Feiffer .

(٢) مقياس الروح المعنوية:

جدول (١)

ويبين لنا أرقام العبارات فى كل من البعد الوظيفى والبعدالإنسانى على مقياس «فيفر»

	البعد الوظيفى	البعد الإنسانى
أرقام العبارات فى مقياس فيفر	١٧، ١٥، ١٤، ١٢، ١٠، ٤، ٣، ٢، ٢٥، ٢٣، ٢١، ٢٠، ١٩، ٣٥، ٣٢، ٣٠، ٢٩، ٢٧	٩، ٨، ٦، ٥، ١، ٢٢، ١٨، ١٦، ١٣، ١١، ١٣، ٢٨، ٢٦، ٢٤، ٣٤، ٣٣

قام بتعريب هذا المقياس عبد السلام جمبى (١٩٨٤) نقلاً عن قائمة المناخ المؤسسى لهلنر. ويشتمل المقياس على ثلاثة أبعاد:

أ ـ المقياس المعنوى المؤسسى ويشمل (٨) عبارات.

ب ـ المقياس المعنوى الإدارى ويشمل (٧) عبارات.

جـ ـ المقياس المعنوى لأعضاء الكلية ويشمل (٥) عبارات.

وتتم الإجابة على عبارات المقياس (٢٠ عبارة) باختيار إجابة واحدة من بين ثلاث إجابات (نعم ـ لا أعرف ـ لا).

رابعاً ـ تطبيق استبيانات البحث:

١ ـ قام الباحث بتصنيف استبيانات البحث إلى مجموعتين (رئيسات الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس)، وفقاً للأعداد التى تم اختيارها من مجتمع الدراسة، بحيث يتضمن كل نموذج من الاستبانة:

(أ) مقياس السلوك القيادى.

(ب) مقياس الروح المعنوية، بأبعاده الثلاثة (المؤسسى ـ الإدارى ـ أعضاء الكلية).

٢ ـ قامت مجموعة من الطالبات بمساعدة الباحث بتوزيع الاستبيانات الخاصة برئيسات الأقسام ـ مجتمع الدراسة ـ وعددهن (١٠) رئيسات أقسام. وقد بلغ عدد الاستبيانات الصحيحة التى تمثل عينة البحث (٦) استبيانات بعد استبعاد أربعة منها لا تمثل العينة المطلوبة.

٣ ـ عمدت مساعدات الباحث إلى توزيع الاستبيانات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس المختارين بطريقة عشوائية من بين مجتمع أعضاء هيئة التدريس بالكلية، فبلغ عدد الاستبيانات التى تم توزيعها (٧٥) استمارة.

٤ ـ قامت مساعدات الباحث بعمل المقابلات مع رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس (أفراد العينة) الذين وزعت عليهم الاستبيانات مع توضيح الغرض من

البحث للحصول على إجابات دقيقة مع التأكيد لهم على سرية جميع البيانات والمعلومات.

خامساً - المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث الطرق الإحصائية التالية تحقيقاً لأهداف الدراسة وتساؤلاتها:

١ - النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة وفقاً لاختيارها تبعاً لمتغيرات (السن، المرتبة العلمية، التخصص، الخبرة).

٢ - المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتوصيف استجابات أفراد عينة البحث على مقياسي الدراسة (النمط القيادي والروح المعنوية).

٣ - معامل الارتباط بطريقة بيرسون، لإيجاد العلاقة بين السلوك القيادي والروح المعنوية لكل من رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس.

٤ - اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين استجابات رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس.

٥ - تحليل التباين لحساب دلالة الفروق بين استجابات رئيسات الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس.

٦ - تحليل التباين لحساب دلالة الفروق بين استجابات رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس باختلاف متغيرات الخبرة في مجال التعليم بالكلية، مدة الخدمة في القسم، وعدد أعضاء القسم.

نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً - فيما يلي سنتناول النتائج المتعلقة بفروض البحث كل على حده، وذلك على النحو التالي:

النتائج المتعلقة بالفرض الأول ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الأول والخاص بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات رئيسات الأقسام على مقياس نمط السلوك القيادي في بعديه (الوظيفي والإنساني). يوضح لنا جدول رقم (٢) نتائج تطبيق اختبار (ت)، لإيجاد الفروق على مقياس نمط السلوك القيادي في درجات البعد الوظيفي ودرجات البعد الإنساني.

جدول (٢)

يبين الفروق في السلوك القيادي بين متوسط درجات البعد الوظيفي ومتوسط درجات البعد الإنساني لدى رئيسات الأقسام الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للبنات بالرياض

العينة	ن	أبعاد المقياس	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
رئيسات الأقسام	٦	البعد الإنساني	٠,٩٤	٠,٢٩	١,٩٦	٠,٥
		البعد الوظيفي	٥,٨٢	١,٢٧		
أعضاء هيئة التدريس	٣٠	البعد الإنساني	٣,٥٥	١,٠١	١,٢٣	٠,١
		البعد الوظيفي				

يبين لنا الجدول رقم (٢) نتائج اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق - على مقياس نمط السلوك القيادى - بين متوسط درجات البعد الوظيفى، ومتوسط درجات البعد الإنسانى لدى كل من المجموعتين (رئيسات الأقسام، أعضاء هيئة التدريس) حيث بلغت قيمة (ت = ١,٩٦) بالنسبة لمجموعة رئيسات الأقسام وهى دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥ =) أى أن درجة الاهتمام بالعمل (البعد الوظيفى) لدى رئيسات الأقسام كانت أكبر من درجة اهتمامهم بالبعد الإنسانى (العاملين). كما بلغ متوسط درجات نمط السلوك القيادى لدى رئيسات الأقسام فى البعد الوظيفى (٥,٨٢) بانحراف معيارى قدره (١,٢٧). أما البعد الإنسانى فكان على التوالى: بالنسبة لرئيسات الأقسام بلغت الدرجات التى حصلوا عليها متوسطًا قدره (٠,٩٤)، بانحراف مغيارى (٠,٢٩) أما أعضاء هيئة التدريس فكان متوسط درجاتهم (٣,٥٥)، والانحراف المعيارى (١,٠١)، فى حين بلغت قيمة (ت) = (١,٢٣) بمستوى دلالة قدره (٠,١).

وهذه النتيجة تؤكد عدم صحة الفرض الأول. مما يعنى أن نمط السلوك القيادى فى بعده الوظيفى كان أكثر ممارسة من نمط السلوك القيادى فى بعده الإنسانى، لدى رئيسات الأقسام الأكاديمية فى كلية التربية للبنات بالرياض، خلال ممارستهم للقيادة داخل القسم، وإن كان السلوك القيادى لرئيسات الأقسام الأكاديمية لايتجه بصفة كلية نحو البعد الوظيفى، بل إنه يتكون من البعد الوظيفى والبعد الإنسانى، وإن زاد البعد الوظيفى. ويمكن أن يكون ذلك راجعًا للوضع الذى تمارسه كليات البنات التابعة للوكالة الخاصة بالرئاسة العامة لتعليم البنات لما له من أثر، حيث أن هذه الكليات محكومة بمجموعة من اللوائح والقوانين والنظم التى تجعل من رئيسات الأقسام أداة لتنفيذ هذه اللوائح والقوانين. وبالتالى فإنها قد تحد من حرية ومرونة الحركة، وتؤثر على طبيعة العمل، حيث يصعب الحياد عنها. وبالتالى فإن رئيسة القسم تكون هى المسئولة أمام عميدة الكلية عن سير العمل فى قسمها، مما يضطرها إلى ضرورة الاهتمام بالبعد الوظيفى والتأكيد على إنجاز الأعمال، أكثر من تأكيدها على الاهتمام بالعاملين معها من أعضاء هيئة التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة أحمد الفقيرى (١٩٨٥) وصالح الزهرانى (١٩٩٣)، والتى أشارت إلى ممارسة رؤساء الأقسام عادة للبعد الوظيفى فى إدارة أقسامهم وبصورة أوضح من ممارسة البعد الإنسانى. وبالرغم من إنهم يميلون إلى هذا النمط إلا أن ذلك لايعنى استخدامهم لهذا النمط بصورة مطلقة.

النتائج المتعلقة بالفرض الثانى ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الثانى والخاص بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بالرياض فى مستوى الروح المعنوية. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالإضافة إلى حساب النسب المئوية لدرجات المقياس فى أبعاده المختلفة. وهو مايتضح لنا من خلال الجدول التالى:

جدول (٣)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية على أبعاد مقياس الروح المعنوية لدى عينة الدراسة من المجموعتين

أبعاد مقياس الروح المعنوية	رئيسات الأقسام ن = ٦		أعضاء هيئة التدريس ن = ٣٠		عينة الدراسة الكلية ن = ٣٦	
	م	٪	م	٪	م	٪
٣٣,٨٤	١٥,١٢	٢٦,١٧	١٩,٢٢	٣٢,١٧	١٥,٤٦	٣٣,٨٤
٢٧,١٢	٧,٤٦	١٧,١٤	٢٦,٤٧	٢١,٠٧	٢٢,١٧	٢٧,١٢
٢٤,١٢	٩,٨٤	٢١,٣١	١٤,٩٠	١٩,٦٤	١٣,٢	٢٤,١٢
٦٠,١٤	٣٥,٧٢	٣٥,٧٢	٥٧,٤٣	٥٧,٤٣	٦٠,١٤	٦٠,١٤

ويتضح لنا من الجدول رقم (٣) أن أعضاء هيئة التدريس قد حققوا متوسطاً قدره (١٩,٢٢) درجة على المقياس الخاص بالروح المعنوية في البعد المعنوي للمؤسسة وبنسبة بلغت (٣٢,١٧)، في حين حققوا في البعد الخاص بالمقياس المعنوي الإداري متوسط قدره (٢٦,٤٧) بنسبة (٢١,٠٧). أما المقياس المعنوي لأعضاء هيئة الكلية فقد بلغت درجاتهم عليه متوسطاً قدره (١٤,٩٠) وبنسبة قدرها (١٩,٦٤). أما بالنسبة لرئيسات الأقسام فقد بلغ متوسط درجاتهم على مقياس الروح المعنوية في بعدها المعنوي للمؤسسة (١٥,١٢)بنسبة قدرها (٢٦,١٧). أما المقياس المعنوي الإداري فقد بلغ متوسط درجاتهم عليه (٧,٤٦) بنسبة مقدارها (١٧,١٤). أما المقياس المعنوي لأعضاء الكلية فقد بلغ متوسط درجاتهم عليه (٩,٨٤) وبنسبة بلغت (٢١,٣١). وفي مجموع المقياس الكلي للروح المعنوية فقد حققت مجموعة أعضاء هيئة التدريس متوسطاً قدره (٥٧,٤٣) درجة، بنسبة قدرها (٥٧,٤٣٪). وحققت مجموعة رئيسات الأقسام متوسطاً قدره (٣٥,٧٢) درجة، بنسبة بلغت (٣٥,٧٢٪).

ولاحظ الباحث من هذه النتائج أن النسبة التي يعبر بها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للبنات بالرياض، وبشكل قاطع عن ارتفاع الروح المعنوية لديهم يمكن أن تتحقق إذا لم تتجاوز نسبة ماتحققه في مجموع مقياس الروح المعنوية (٣٥,٧٢). وهذه النتيجة تؤكد عدم صحة الفرض الثاني. مما يدل على انخفاض الروح المعنوية بين أعضاء هيئة التدريس ويمكننا أن نفسر ذلك في ضوء ماأشارت إليه نتيجة الفرض الأول من فروض هذا البحث، حيث أكدت أن رئيسات الأقسام يمارسون السلوك القيادي في بعديه الوظيفي والإنساني إلا أن ممارستهم للبعد الوظيفي جاءت بدرجة أكبر وبصورة أوضح، وبالتالي فإن ذلك قد يؤثر في مستوى الروح

المعنوية لأعضاء هيئة التدريس. خاصة وأن عضوة هيئة التدريس، فى كليات البنات التابعة لوكالة الرئاسة العامة لكليات البنات، يقع على عاتقها العديد من المهام وتكون مكلفة بأعمال إدارية وتعليمية إلى جانب مسئولياتها كامرأة. كل ذلك يجعلها تعيش فى حالة من الضغوط النفسية التى تقلل من درجة أومستوى الروح المعنوية لديها. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة اليترج (١٩٧٣) ودراسة أيكر (١٩٧٩) حيث أشارت نتائجهما إلى أن الروح المعنوية العالية ترتبط ارتباطاً إيجابياً بطبيعة النمط القيادى الديمقراطى (الإنسانى) والذى يهتم بالعاملين (الناس) وحاجاتهم ومشاعرهم.

ويشير صالح الزهرانى (١٩٩٣) إلى أن مهدى زويلف (١٩٤٢) قد ذهب إلى أن الروح المعنوية تؤثر- بصورة مباشرة- فى سلوك العاملين، ولذلك لابد من العمل على تنميتها عن طريق إيجاد ظروف العمل الملائمة، وتوفير فرص التقدم للعاملين، والعمل على إشباع احتياجاتهم والتعرف على أسباب تدنى درجة الروح المعنوية لديهم ومعالجتها.

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الثالث والخاص بعدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين النمط القيادى لرئيسات الأقسام الأكاديمية والروح المعنوية لدى أفراد العينة. يوضح الجدول رقم (٤) معاملات ارتباط (بيرسون) بين درجات أفراد العينة على مقياس النمط القيادى فى بعديه (الإنسانى- الوظيفى) ودرجاتهم على مقياس الروح المعنوية- لدى أفراد العينة الكلية.

جدول (٤)

العلاقة بين النمط القيادى لرئيسات الأقسام والروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس

أبعاد الروح المعنوية	أنماط السلوك القيادى			
	النمط الوظيفى	مستوى الدلالة	النمط الإنسانى	مستوى الدلالة
نحو الزملاء	٠,١٢٩	غير دالة	٠,١٧٩	٠,٥
نحو الإدارة	٠,١٣٤	غير دالة	٠,١٠٤	غير دالة
نحو المؤسسة	٠,١١٨	غير دالة	٠,٢٥٤	٠,١

من الجدول السابق رقم (٤) يتضح لنا صحة الفرض الثالث والخاص بعدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس ونمط القيادة لدى رئيسات الأقسام فى كلية التربية للبنات بمدينة الرياض.

حيث لم توجد علاقة دالة إحصائياً بين النمط القيادى الخاص بالبعد التنظيمى (الوظيفى) والروح المعنوية بأبعادها المختلفة. فى حين ظهرت علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين النمط القيادى الخاص بالبعد الإنسانى والروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس فى بعديها (نحو الزملاء، ونحو المؤسسة)وبلغ مستوى الدلالة على التوالى (٠,٥)، (٠,١).

مما يعنى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين النمط القيادى لرئيسات الأقسام فى بعده الإنسانى ومستوى الروح المعنوية .لأعضاء هيئة التدريس. فى حين لاتظهر هذه العلاقة فى نمط السلوك القيادى فى بعده التنظيمى (الوظيفى) وعلاقته بمستوى الروح المعنوية. بيد أن هذه النتيجة تحتاج إلى تأكيد من خلال إجراء المزيد من الدراسات الأخرى حول البيئة النسائية السعودية.

النتائج المتعلقة بالفرض الرابع ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الرابع والخاص بعدم وجود علاقة (فروق) دالة إحصائيا بين نمط السلوك القيادى لرئيسات الأقسام الأكاديمية ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس (العينة الكلية) باختلاف المتغيرات التالية (التخصص - المرتبة العلمية - الجنسية - السن - الخبرة).

والجدول التالى رقم (٥) يوضح لنا توزيع أفراد العينة على المتغيرات المختلفة حيث جاءت العينة على النحو التالى:

جدول (٥)

المتغير	أبعاد المتغير	العدد ن= ٣٦	ملاحظات
التخصص	علوم إنسانية	١٦	
	علوم بحتة	٢٠	
الجنسية	سعودية	٢٨	لم توجد سوى رئيسة
	غير سعودية	٨	قسم واحدة مصرية
المرتبة العلمية	محاضر	١٩	تجدر الإشارة إلى أن عشوائية التقسيم قد حدث من اختلاف طبيعة العينة، كما أن البعض قد أشار إلى أن المحاضر لايعد هيئة تدريسية
	أستاذ مساعد	١٧	
السن	من٣٥-٤٠سنة	٣٤	الكل أجاب من ٣٥ إلى
	أقل من٣٥سنة	٢	٤٠ سنة
الخبرة فى مجال التعليم الجامعى	١-٥سنوات	٧	
	٦-١٠سنوات	٢٤	
	١١-١٥سنوات	٥	

ملاحظة: لم يتم التحقق من نتائج هذا الفرض، نظراً لأن الباحث لم يطمئن إلى جدية أفراد العينة فى إجابة الاستبيان الخاص به، حيث لم ينتج عنها أى فروق تذكر.

ثانياً - خلاصة النتائج:

فى ضوء الأهداف الخاصة بهذا البحث والتساؤلات التى يطرحها يمكن القول من خلال الدراسة أنه قد أسفر عن النتائج التالية:

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات البعد الإنسانى ودرجات البعد الوظيفى على مقياس نمط السلوك القيادى لدى رئيسات الأقسام. لصالح نمط البعد الوظيفى، مما يعنى أن النمط السائد لدى رئيسات الأقسام يغلب عليه اهتمامهم بالعمل والإنجاز أكثر من اهتمامهم بالعاملين (أعضاء هيئة التدريس).

٢ - مستوى درجة الروح المعنوية لدى رئيسات الأقسام فى كلية التربية للبنات بلغ نسبة مقدارها (٣٥,٧٢) وهو مايشير إلى انخفاض درجة الروح المعنوية لديهم.

٣ - توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٥) بين النمط القيادى فى بعده الإنسانى ومستوى الروح المعنوية، فى حين لم توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين النمط القيادى فى بعده الوظيفى وبين الروح المعنوية.

ثالثا - التوصيات:

فى ضوء أهداف هذه الدراسة ومأأسفرت عنه من نتائج يوصى الباحث بما يلى:

١ - العمل على تنمية الكفاءة القيادية لرئيسات الأقسام الأكاديمية، ورفع مستوى أدائهم ومهاراتهم القيادية، وذلك عن طريق عقد برامج تدريبية لهم فى مجال القيادة التربوية مع التركيز على الاهتمام بجوانب العلاقات الإنسانية والسلوك القيادى الديمقراطى.

٢ - العمل على دراسة ومناقشة اللوائح والأنظمة التى تحكم العمل داخل الأقسام الأكاديمية مع تطويعها وجعلها أكثر مرونة ومواءمة حتى يتفهمها الجميع ويتقبلها.

٣ - عقد مزيد من اللقاءات والندوات بصورة دورية وتشجيع الحوار الهادف بين القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، للعمل على الارتقاء بمستوى الروح المعنوية وتنمية روح التفاهم والتعاون، والاستفادة من خبرة ومقترحات وآراء أعضاء هيئة التدريس فى مجال تطوير العمل الإدارى داخل الكلية وأقسامها الأكاديمية.

٤ - التعامل مع أعضاء هيئة التدريس بصورة أكثر رقيًا وتحضراً بما يكفل لهم احترام الرأى والاختلاف فى وجهات النظر، وضرورة الحرص على إقرار مبدأ المشورة المتبادلة بين رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس بصورة فعلية، مما يساعد على رفع مستوى الإنجاز فى العمل وتطويره.

٥ - إعطاء المزيد من الصلاحيات لرئيسات الأقسام، والمحافظة على استقلالية الأقسام التى يترأسونها كهياكل تنظيمية قائمة بذاتها وقادرة على حرية الحركة واتخاذ القرار فى إطار السياسة العامة للكلية والجامعة والمجتمع، وذلك من خلال منحها صلاحيات إدارية أكبر، والعمل على تطوير السلوك القيادى بها.

٦ - وضع معايير موضوعية لاختبار رئيسات الأقسام، والعمل على تنمية كفاءتهم القيادية وخاصة فى مجال الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.

رابعًا - بحوث ودراسات مقترحة:

يوصى الباحث بإجراء دراسات تكميلية فى ضوء ماتم التوصل إليه من نتائج وذلك على النحو التالى:

- إجراء دراسة حول العلاقة بين السلوك القيادى وبعض المتغيرات الأخرى، كمستوى الأداء لأعضاء هيئة التدريس فى المهارات الاجتماعية، والشعور بالأمن، والدافعية للعمل، الضغوط النفسية، الذكاء الاجتماعى، المناخ التنظيمى، والمشاركة فى اتخاذ القرار.
- إجراء المزيد من البحوث المقارنة لدراسة النمط القيادى لدى رئيسات الأقسام على عينات أخرى من رئيسات الأقسام محليًا وعربيًا لتقييم نتائجها وتعزيز صدقها الخارجى.
- إجراء دراسة لتقصى الصعوبات الإدراية والتربوية التى تواجه رئيسات الأقسام الأكاديمية فى ممارسة سلوكهم القيادى فى كليات التربية.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الضغوط النفسية والأساليب المعرفية لدى رئيسات الأقسام.

المراجع العربية

- القرآن الكريم.

- سورة القصص، الآية ٢٦.
- سورة النمل، الآية ٢٢ ـ ٢٣.
- سورة آل عمران، الآية ١٥٩.
- سورة البقرة، الآية ٢٤٧.

١ ـ **أحمد بطاح**: «تأثير النمط القيادي للمدير على علاقات الهيئة التدريسية وروحها المعنوية»، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: جامعة اليرموك، ١٩٧٩.

٢ ـ **أحمد محمد حسن الفقيري**: «عمليات التأثير في المنظمة وانعكاساتها على أنماط القيادة»، مجلة الإدارة العامة، العدد السادس والأربعون، الرياض: معهد الإدارة العامة، ١٩٨٥م.

٣ ـ **آمة اللطيف شيبان**: «معنويات العمل، مفهومها، مؤشراتها.. سبل تنميتها»، مجلة الإداري، السنة الثالثة، العدد الثالث، مسقط، ١٩٨١.

٤ ـ **أحمد عمر مناد**: «العلاقة بين نمط قيادة مدير المدرسة وولاء المعلم لعمله»، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية، ٨٠.

٥ ـ **حسين علوي**: «الجامعة كنظام إداري»، مجلة كلية العلوم الإدارية، العدد الخامس، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٧٧.

٦ ـ **حلمي يوسف شحادة**: «القيادة الإدارية»، مجلة الإداري، السنة الثامنة، العدد الرابع والعشرين، ١٩٨٦.

٧ ـ **حامد عبد العزيز القايدي**: «العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة والروح المعنوية لدى المعلمين»، رسالة ماجستير غير منشورة، جدة: جامعة الملك عبد العزيز، ١٩٨٧م.

٨ ـ **دلال الهدهود وزينب الجبر**: «السلوك القيادي لدى نظار المدارس الابتدائية العامة كما يتصوره المعلمون والنظار في دولة الكويت»، رسالة الخليج العربي، العدد الثامن والعشرون، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٩م.

٩ ـ **دواني كمال وديراني عيد**: «العلاقة بين نمط القيادة لمديري المدارس الإلزامية وشعور المعلمين بالأمن»، دراسات العلوم الاجتماعية، والتربوية، العدد الحادي عشر، المجلد السادس، عمان: الجامعة الأردنية، ١٩٨٤م.

١٠ ـ **زينب محسن محمد علي**: «العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة الثانوية وبين الشعور بالأمن لدى المعلمات»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة الملك سعود، ١٤٠٤.

١١ ـ **سعود النمر وآخرون**: «الإدارة العامة: الأسس والوظائف»، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود، ١٩٨٩.

١٢ ـ **سيف الإسلام مطر**: «رئاسة الأقسام العلمية في مؤسسات التعليم العالي، دراسة تحليلية لأدوار رئيس القسم العلمي»، العدد السادس، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، ١٩٨٧.

١٣ ـ **علي صالح الزهراني**: «السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض: كلية التربية ١٩٩٣.

١٤ ـ **عبد العاطي الصياد وحسن محمد إبراهيم حسان**: «البناء العاملي لأنماط القيادة التربوية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة»، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد السابع عشر، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٦هـ.

١٥ ـ **فوزية الشمري**، «تقييم القدرة القيادية وبعض العوامل المؤثرة فيها لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية في مدينة الدمام»، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٤٠٩.

١٦ ـ **كيمبول وايلز**: «نحو مدارس أفضل»، ترجمة فاطمة محجوب، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١.

١٧ ـ **محمد سالم باغازي**: «الأنماط الإدارية بمدارس مكة المتوسطة وأثرها على المعلم»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة أم القرى، ١٩٨٤.

١٨ ـ **محمد عبد الرحمن الطوالبه**: «أنماط السلوك القيادي لمدير المدرسة الثانوية وأثرها في العلاقة بين الإدارة والمعلمين، وتصور المعلمين لفعالية الإدارة في الأردن»، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة اليرموك، ١٩٨٣.

١٩ ـ مهدى حسن زويلف: «علم النفس الإدارى ومحددات السلوك»، عمان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، ١٩٨٢.

٢٠ ـ موضى عبد الرحمن الصغير: «أنماط القيادة الإدارية لمديرات المدارس المتوسطة فى مدينة الرياض وأثرها فى التحصيل الدراسى» رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود ١٩٨٤.

٢١ ـ محمد الصائغ ومحمود عطا: «أنماط القيادة التربوية لدى مديرى المدارس الابتدائية وولاء المعلم لعمله فى المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض وعلاقتهما ببعض المتغيرات»، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.

٢٢ ـ محمد حمدى النشار: «الإدارة الجامعية، التطوير والتوقعات»، مصر: مطابع الإعلانات الشرقية، ١٩٦٣.

٢٣ ـ مصطفى محمد متولى: «أثر العوامل الاقتصادية فى معدلات القيد بالتعليم العالى فى مراحل النمو المختلفة». المجلة التربوية، العدد الرابع عشر، الكويت: جامعة الكويت، ١٩٨٧.

٢٤ ـ نواف سالم كنعان: «القيادة الإدارية»، ط ٣، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية، ١٩٨٥.

٢٥ ـ نفيسة باشرى: «العلاقات الإنسانية»، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، ١٩٨٦.

٢٦ ـ هند الخثيلة: «أنماط القيادة فى التعليم الجامعى، كما يدركها عضو هيئة التدريس»، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد السابع والعشرين، الإمارات: كلية التربية، ١٩٩٢.

٢٧ ـ هانى عبد الرحمن الطويل: «الإدارة التربوية والسلوك المنظمى»، الأردن: عمان، ١٩٨٦.

٢٨ ـ هيفاء أبو غزالة: «تأملات فى التعليم الأكاديمى والمهنى»، مجلة رسالة المعلم، العدد الأول، عمان، ١٩٨٤.

٢٩ ـ يوسف لبراوى وعلى محمد يحى : «العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية وبعض سمات الشخصية لدى مديرى وكلاء المدارس» حولية كلية التربية، العدد الثانى، السنة الثانية، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٩٨٧

المراجع الأجنبية

30- **Ecker M. A.** : "The Relationship between Leadership style and Teacher job satisfaction" Dissertation United States International university, 1979.

31 - **Ohanaja, J. E:** "The morale of university faculty and the perceived Leadership Behavior of the Department heads of three universities in the Gulf Coast Area of Texas," Texas southern university, 1985.

32- **Hamilton, H.f:** "women student's leadership styles and practices". ashe Annual meeting paper, paper presented at the Annual meeting of the Association for the study of higher Education, 23 (5 - 8), 1998.

أحـــلام المدمـنين

دراسة استطلاعية

حضارية مقارنة

د. محمد حسن غانم

مدرس علم النفس

كلية الآداب - جامعة حلوان

مقدمة

لا شك أن للغة الأرقام والإحصائيات جاذبيتها العلمية، وخاصة فى وقت يتفاخر فيه الجميع بالالتزام بالمنهج العلمى وتقنياته المحددة والمنضبطة. بيد أن الإسراف فى الاعتماد على الوظيفة المنطقية فقط ولغة الأرقام يدفع بالإنسان إلى شئ من السطحية فى فهم نفسه وفهم العالم من حوله، إضافة إلى أن مختلف طرق التعبير الإنسانى من الفنون والأساطير والآداب والتراث الشعبى واللعب والطقوس الدينية والأحلام تكون خاوية من الدلالة والمعنى، بعبارة أخرى استبعاد بعض أوجه النشاط النفسى بالرغم من وضوح أهميتها البالغة فى حياة الإنسان منذ وجد الإنسان (سعد المغربى، ١٩٨٦، ١٣٧).

وإذا كنا نعرف بتعدد طرق الإنسان فى التعبير عن نفسه فإن الأحلام هى أحد الوجوه التى يعبر بها الإنسان عن نفسه تعبيراً له معنى من خلال تركيب معين ورموز معينة، إضافة إلى أنها تكون محتومة المعنى ومعبرة عن رغبات الشخص وإن كانت بصورة مقنعة عبر العديد من الحيل والتكنيكات الخاصة بإخراج الحلم (فرج أحمد، ب. ت. ١٦ :١٧) ناهيك عن أن تحليل الأحلام كنشاط نفسى له معنى ودلالة ليس مجرد جانب من جوانب عملية التحليل النفسى العلاجية وإنما هو بالإضافة إلى ذلك منهج ووسيلة من وسائل ومناهج البحث العلمى .

وقد كان فرويد هو المسئول فى العصور الحديثة عن إحياء فكرة أن الأحلام جديرة بأن تؤخذ بشكل جدى وإنتهى من نقد الإتجاهات السابقة عليه فى تفسير الأحلام منتهيًا إلى أن الحلم ظاهرة نفسية ذات معنى وأن غموض الحلم الظاهرى يمكن فضه عن طريق إصطناع المنهج العلمى لفهم الحلم وتفسيره (فرويد ١٩٩٤) .

إضافة إلى أن الأحلام جزء من حياتنا شأنها شأن أى شئ آخر فى مجال خبراتنا، وتلعب دوراً كبيراً فى حياتنا، وتساعدنا فى فهم أنفسنا وفهم الآخرين، وتساعدنا فى حل مشكلاتنا، كما تساعدنا على مداواة أنفسنا (نيريس دى ١٩٨٦، ٥). ولذا يجب أن يهتم المعالج بعملية تفسير أحلام المريض لأنها الطريقة السلطانى إلى أعماق النفس البشرية، وتوقفنا على حقائق قد يجهلها الشخص عن نفسه ويجهلها عنه الآخرون (سامية القطان،١٩٨٠، ١٢٢: ١٣٣).

ولذا فإنه من المفيد أن نضع فى إعتبارنا طرقاً أربعة محتملة فى النظر إلى الأحلام التى يرويها المريض وهى:

أولاً : أن بعض الأحلام تمثل بالتأكيد رغبات يغلب عليها طابع الجنس أو الطموح .

ثانيًا : كثيراً ما تعمل الأحلام كمنفذ لتصريف الدوافع التى يستحيل عليالحالة التعبير عنها أو التى لا يستطيع الإقرار بها ولو جزئياً .

ثالثًا : كثيراً ما تكون للأحلام جانب أو دور تعويضى .

رابعًا : كثيراً ما ترتبط الأحلام بالمشاكل التى يعيشها الحالم والتى لم يجد لها حلاً بعد (أنطونى ستور، ب. ت، ٧١ : ٧٢) .

وأن الغموض الذى يحيط بالأحلام، هو نفسه الغموض الذى يسترعى الإنتباه نحو الأمراض العصابية والذهانية (فرويد، ١٩٨٨، ٨٣) .

وبالتالى فإن إزالة مصدر التحريف والغموض يتيح لنا فهمًا أفضل لمحتوى الحلم أو العرض المرضى (فرويد، ١٩٨٧، ١٤٠ ـ ٢٦٨) إضافة إلى أن الأحلام تعد أحد الوسائل الدفاعية التى يلجأ إليها الشخص لإشباع دوافعه التى تلح على طلب الإشباع خاصة إذا كان هذا الإشباع مستحيلاً فى عالم الواقع (فرج طه، ١٩٧٩، ٦٥ : ٦٦) .

مشكلة الدراسة

نشأت فكرة الاهتمام بأحلام المدمنين من خلال محورين :

الأول : وقد تمثل فى فهم الباحث لأهمية الأحلام فى العملية العلاجية ولفهم ما يدور فى أعماق الشخص كما إتضح من المقدمة سالفة الذكر .

الثانى : عمل الباحث معالجًا نفسياً لمدة خمس سنوات فى مستشفى لعلاج الإدمان، ورغم تجاهل أهمية أحلام

المريض ـ المدمن فى البداية إلاّ أن حدوث واقعتين وهما لإثنين من المدمنين وأكدهما العديد من أفراد أسرتيهما قد جعلت الباحث يهتم بدراسة موضوع الأحلام .

ـ وقد تمثلت الواقعة الأولى فى حلم رواه لى مدمن خمر (من النوع الكثيف فى التعاطى) حيث شاهد حلمًا ورغم أنه إستيقظ فزعاً إلاّ أنه صدق وقائع الحلم وذهب إلى الشرطة للإبلاغ عن جريمة قتل ـ لا وجود لها إلاّ فى خياله ـ مما قاده وقاد أسرته إلى العديد من المشاكل.

ـ وتمثلت الواقعة الثانية فى مدمن مواد طيارة «تشفيط» كان يستيقظ من النوم فزعاً ويصرخ بأن المنزل سينهار مما يحدث حالة من الجنون والرعب لدى أفراد أسرته (بمختلف أعمارهم) مما قادهم إلى العديد من المشاكل سواء مع المدمن أو المحيطين بهم أو مع رجال الأمن.

وبما أن الأحلام نشاط إنسانى عام لذا فقد رأى الباحث ضرورة عقد مقارنة بين أحلام المدمنين فى المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية كمقارنة حضارية بهدف الوقوف على أوجه الشبه والإختلاف بينهما وإن كانت دراسة الأحلام تحتاج إلىإجراء العديد من الدراسات فى هذا الصدد .

هدف البحث

لما تأخذ الأحلام ـ رغم إقرار العديد بأهميتها ـ فرصتها فى البحث والتقصى، إضافة إلى ضرورة التعرف على أوجه الشبه والإختلاف بين أحلام المدمنين فى المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية .

أهمية البحث

لما كانت مشكلة الإدمان من المشكلات العالمية، ورغم تعدد أشكال الإدمان إلاّ أن إدمان المخدرات يظل الإدمان الذى يسبب العديد من الأضرار سواء للمدمنين أو للمجتمعات التى ينتمون إليها (Juditha Lewis, 1994, P: 3) . إضافة إلى إزدياد أعداد المدمنين وعدم إقتصاره على طبقات إجتماعية وثقافية دون أخرى، إضافة إليعدم الإقتصار على مخدر دون آخر (فاروق عبدالسلام، ١٩٧٧، ١٠) . مع الأخذ فى الإعتبار وجود علاقة بين تعاطى المخدرات والإتجاه نحو إرتكاب جرائم العنف، بل أن العودة إلى إرتكاب كافة الجرائم إنما يعد نتيجة حتمية للتعاطى. (U. S. Department of Justic, Drug and arrest charges, 1981, P: 8) ومن أجل ذلك لا بد من الإستعانة بالعديد من الطرق والوسائل والتى تمكننا من سبر أغوار المدمن وفهم ديناميـاته من خلال التركيز على تكنيك الأحلام على أساس أنها الطريق الملكى إلى لا شعور المدمن .

الأحلام والإطار النظرى

يقوم تحليلنا لأحلام المدمنين على أساس المفاهيم الأصلية التى أوضحها سيجموند فرويد بإعتباره صاحب نظرية التحليل النفسى ومكتشف البناء الشامخ لنظرية الأحلام، وذلك كما عبر عنها فى كتبه تفسير الأحلام، والمحاضرات التمهيدية، الموجز فى التحليل النفسى، معالم التحليل النفسى، المجمل فى التحليل النفسى، إضافة إلى التعديلات والإجتهادات التى قدمها مخيمر فى بعض كتبه. فى علم النفس العام، ص٣٩٧ : ٤١٧، (مدخل إلى الصحة النفسية ١٩٧٢، ١٩٥ : ٢٠٢) .

ولعل الدراسات التى تناولت لغة الأحلام عند المدمنين تكاد تكون معدومة لم نجد سوى إشارات إلى تفسير أحلام المدمنين وغير المدمنين فى أطروحة المغربى للدكتوراه (١٩٦٦) حيث تناول- ضمن العديد من أدواته- تفسير الأحلام وإجراء مقارنة بين أحلام المدمنين وغير المدمنين للكشف عن أهم الفروق (المغربى، ١٩٨٦، ٢٤١: ٢٤٦) فى حين أن الدراسات الأجنبية التى تناولت الأحلام عند المدمنين فلم نجد إلا دراسة تجريبية أجريت على أحد المدمنين بمركز بحوث تعاطى المخدرات بمستشفى لكسجتون بأمريكا حيث كانت العينة مدمن واحد وتم دراسة أحلامه عبر مراحل التعاطى ثم الإنقطاع ثم العلاج ثم الكشف النهائى عن التعاطى (Wikler, 1952) .

تساؤلات الدراسة

- ما هى طبيعة الأحلام لدى المدمنين المصريين والسعوديين فى حالة عدم التعاطى ؟
- ما هى طبيعة الأحلام لدى المدمنين فى حالة التوقف عن التعاطى أو المراحل العلاجية الأولى؟
- ما هى طبيعة الأحلام لدى المدمنين فى مرحلة العلاج النفسى (بعد شهر من التعامل مع الأعراض الإنسحابية) ؟
- ما هى طبيعة الأحلام لدى المدمنين فى مرحلة العلاج النفسى (بعد شهرين من التعامل مع البرنامج العلاجى) ؟

تحديد المفاهيم

نتبنى فى دراستنا التعريفيين الإجرائيين الآتيين :

١ - **الأحلام** DREAMS :

«الحلم نشاط للإنسان النائم الذى ينشد النوم فى خفض الحوافز التى تميل إلى إيقاظ النائم . وهذا هو معنى عبارتى فرويد المشهورتين الحلم هو حارس النوم والحلم تحقيق لرغبة (دانييل لاجاش، ١٩٧٩، ٩٤ : ٩٥) .

٢- **الإدمان** ADDICATION :

يقصد بالإدمان التعاطى المتكرر لمادة نفسية أو مواد نفسية لدرجة أن المتعاطى يكشف عن إنشغال شديد بالتعاطى، كما يكشف عن عجز أو رفض للإنقطاع، أو لتعديل تعاطيه، وكثيراً ما تظهر عليه أعراض الإنسحاب إذا ما إنقطع عن التعاطى وتصبح حياة المدمن تحت سيطرة التعاطى إلى درجة تصل إلى إستبعاد أى نشاط آخر ومن أهم أبعاد الإدمان :

(أ) الميل إلى زيادة جرعة المادة المتعاطاة وهو ما يعرف بالتحمل .

(ب) إعتماد له مظاهر فسيولوجية واضحة .

(جـ) حالة تسمم عابرة أو مزمنة .

(د) رغبة قهرية قد ترغم المدمن على محاولة الوصول إلى المادة النفسية المطلوبة بأية وسيلة .

(هـ) تأثير مدمر على الفرد والمجتمع (سويف، ١٩٩٦، ١٧: ١٨).

عينة البحث

العينة المصرية : وتراوح المدى العمرى لأفراد العينة بين ١٧- ٤٩ عاماً بمتوسط ٢٨,٢٩ ± ٨,١١، وتراوح المستوى التعليمى لهم حتى مرحلة التعليم الجامعى بمتوسط ١٤,٠٦ ± ٢,٠١ سنة .

العينة السعودية : وتراوح المدى العمرى لأفراد العينة بين ١٧-٤٦ عــامًــا بمتــوسط قــدره ٢٩,٦٠ ± ٧,٠٥ . وتراوح المستوى التعليمى لهم مرحلة الالتحاق بالتعليم حتى الجامعى بمتوسط قدره ١٢,٥٤ ± ٣,٣٥ . وقد اهتم الباحث ببعد التعليم لإمكانية قيام أفراد البحث بتسجيل أحلامهم .

مــادة وطريقة البحث

عبـارة عن أحلام رواها لى أفـراد البـحث شـفـاهة أو مكتوبة، والذين وافقوا على التعاون والمشاركة، حيث تم إجراء مقابلة كلينيكية متعمقة ركزت فيها على العديد من المواقف الماضيـة مـثل ظروف التـعاطى ـ المشاكل التى أحدثها له الإدمان ومدى إدراكه لذلك وغيرها ـ وربطها بطبيـعـة الأحـلام بواقع ثلاث إلى أربع جلسات مع كل مـفـحـوص . إضـافـة إلى جـمـع المدمنين العـشـرة فى كل مجموعة على حدة فى جلسة علاج نفس جمعى، حيث تم طرح موضوع الأحلام ومناقشتها بصورة جماعية وذلك لسد أى فراغات تنشأ فى ثنايا البحث .

أى أنه قد تم جمع الأحلام بثلاث طرق هى :

١- تسجيل المدمن لأحلامه فور استيقاظه .

٢- من خلال جلسات العلاج النفسى الفردى .

٣- جلسات العلاج النفسى الجمعى وطرح قضية الأحلام للنقاش .

وتـم تسجيل حلم كـل مريض علـى حـده، ولـم نتبـع فـى الغـالـب الطريقـة التقليديـة والتى أوصـى بهـا فرويـد بتقطيع الحلم إلـى أجزاء وإستدعـاء أفكار المدمـن عـن كـل جـزء من الأجـزاء علــى حــدة وبذلــك نصل من العناصر الظاهرة فى الحلم إلى المحتوى الكامن وراء كل عنصر بل إكتفينا ببعض الأفكار العامة والتى تشير إلى بعض عناصر الحلم أو أجزاءه وذلك لأن الرمزية العامة عـادة مـا تكفى لفهم غـالبيـة الأجـزاء والعناصر الظاهرة (سامية القطان، ١٩٨٠، ١٢٩ : ١٣٠).

- تم الحـصـول على ٨٦ حلمًا من الـ٢٠ مـدمنًا بواقع ٤٧ حلمًا فى المجموعة السعودية، ٣٩ حلمًا فى المجموعة المصـرية بواقع ٤,٧ حلمًا لكل مـدمن فى المجـمـوعـة السعودية، ٣,٩ حلماً لكل مدمن فى المجموعة المصرية.

- تم تحليل مضمون كل حلم على حدة وقد تم تصنيف الحلم فى أكثر من فئة كما سيتضح من خلال عرض النتائج.

النتائج

أولاً ـ الأحلام لدى المدمنين فى حالة التعاطى (ن=٢٠):

جدول رقم (١) يوضح أحلام كل من المدمنين المصريين والسعوديين فى حالة التعاطى

عناصر الحلم	المصريون ن=١٠		السعوديون ن=١٠	
	ك	٪	ك	٪
لا يتذكر	٤	٠,٢٥	٧	٢٤,١٤
أحلام مرتبطة بتحقيق الذات	٤	٢٥	٩	٣١,٠٣
أحلام جنسية	٣	١٨,٧٥	٦	٢٠,٦٩
المجموع	١٦	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪

ويتـضح من الجـدول أن نسبـة الذين لا يتـذكـرون أحلامهم فى مجموعة الإدمان المصرية قد بلغت ٢٥٪ فى حين بلغت ٢٤,١٤٪ فى مجموعة الإدمان السعودية . وأن الأحلام التى ترتبط بتحقيق الذات قد بلغت ٢٥٪ فى عينة

الإدمان المصرية ٣١,٠٣ ٪ فى عينة الإدمان السعودية وأن الأحلام الجنسية قد بلغت ١٨,٧٥ ٪ فى عينة الإدمان المصرية، وبلغت ٢٠,٦٩ ٪ فى عينة الإدمان السعودية، كما أن الأحلام التى بها تعاطى قد بلغت ٣١,٢٥ ٪ لدى عينة الإدمان المصرية، ٢٤,١٤ فى عينة الإدمان السعودية

ثانيًا - الأحلام لدى المدمنين المصريين والسعوديين فى حالة عدم التعاطى (أو المراحل الأولى للعلاج).

جدول رقم (٢) يوضح الأحلام لدى المدمنين فى حالة عدم التعاطى

العناصر	المصريون ن=١٠		السعوديون ن=١٠	
	ك	٪	ك	٪
أحلام الألم والهيلة (الكوابيس)	٦	٢٤	٨	٢٥
أحلام الطيران	٧	٢٨	٥	١٥,٦٢
أحلام التعاطى	٦	٢٤	٨	٢٥
أحلام بها عدوان تجاه الذات	٥	٢٠	٨	٢٥
الوصول إلى درجة الذهان أو عدم الفصل بين الواقع والحلم	١	٤	٣	٩,٣٨
المجموع	٢٥	٪١٠٠	٣٢	٪١٠٠

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن الأحلام لدى المدمن المصرى فى حالة عدم التعاطى تكون أحلام الألم والهيلة لدى عينة الإدمان المصرية ٢٤ ٪ ولدى عينة الإدمان السعودية ٢٥ ٪ ، وأحلام الطيران لدى المدمن المصرى ٢٨ ٪، ١٥,٦٢ ٪ لدى المدمن السعودى، أما أحلام التعاطى فتبلغ ٢٤ ٪ لدى المدمن السعودى و ٢٥ ٪ لدى المدمن السعودى أما الأحلام التى بها عدوان تجاه الذات فقد بلغت ٢٠ ٪ لدى المدمن المصرى و ٢٥ ٪ لدى المدمن السعودى والوصول إلى درجة الذهان وصلت إلى ٤ ٪ لدى المدمن المصرى، ٩,٣٨ ٪ لدى المدمن السعودى .

ثالثًا - الأحلام لدى المدمنين فى مرحلة العلاج النفسى:

جدول رقم (٣) يوضح طبيعة محتوى الأحلام لدى المدمنيين المصريين والسعوديين فى مرحلة العلاج النفسى

العناصر	المصريون ن=١٠		السعوديون ن=١٠	
	ك	٪	ك	٪
أحلام وكوابيس بها عدوان تجاه الذات	٦	٢٥	٩	٢٤,٣٢
أحلام وكوابيس التعاطى	٧	٢٩,١٧	٨	٢١,٦٢
أحلام بها عدوان تجاه الآخرين	٥	٢٠,٨٣	٧	١٨,٩٢
أحلام الجنس(بصورة غير محددة)	٢	٨,٣٣	٧	١٨,٩٢
لا يتذكر	٤	١٦,٦٧	٦	١٦,٢٢
المجموع	٢٤	٪١٠٠	٣٧	٪١٠٠

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن الأحلام التى بها عدوان تجاه الذات لدى المدمنيين المصريين بلغت ٢٥ ٪، ٢٤,٣٢ ٪ لدى عينة الإدمان السعودية وأن أحلام الكوابيس الخاصة بالتعاطى بلغت ٢٩,١٧ ٪ لدى عينة الإدمان المصرية ٢١,٦٢ ٪ لدى عينة الإدمان السعودية وأن العدوان التى بها عدوان تجاه الآخرين بلغت ٢٠,٨٣ ٪ لدى عينة الإدمان المصرية وأن أحلام الجنس بلغت ٨,٣٣ ٪ لدى نفس العينة فى حين أن العدوان تجاه الآخرين وأحلام الجنس لدى الإدمان السعودية كانت بنسبة واحدة ١٨,٩٢ ٪ وأن ١٦,٦٧ ٪ من عينة الإدمان المصرية لا تتذكر، وأن ١٦,٢٢ ٪ من عينة الإدمان السعودية لا تتذكر .

رابعاً ـ الأحلام لدى المدمنين بعد شهرين من العلاج:

جدول رقم (٤) يوضح طبيعة أحلام المدمنين المصريين والسعوديين بعد المرور بتجربة العلاج لمدة شهرين

العناصر	المصريون ن=١٠		السعوديون ن=١٠	
	ك	٪	ك	٪
أحلام الانتكاس	٦	٢٨,٥٧	٨	٣٢
أحلام مرتبطة بتدمير الذات	٤	١٩,٠٥	٦	٢٤
أحلام مرتبطة بميلاد جديد	٦	٢٨,٥٧	٥	٢٠
غير محددة	٣	١٤,٢٩	٤	١٦
لا يتذكر	٢	٩,٥٢	٢	٨
المجموع	٢١	٪١٠٠	٢٥	١٠٠

ويتضح من الجدول رقم (٤) أن الأحلام التى بها تعاطى قد وصلت إلى ٢٨,٥٧ ٪ فى عينة الإدمان المصرية، ٣٢ ٪ فى عينة الإدمان السعودية، وأن الأحلام المرتبطة بتدمير الذات لدى المدمنين المصريين قد بلغت ١٩,٠٥ ٪، ٢٤ ٪ لدى المدمنين السعوديين، والأحلام المرتبطة بميلاد جديد قد بلغت ٢٨,٥٧ ٪ لدى المدمنين المصريين، ٢٠ ٪ لدى المدمنين السعوديين وأن الأحلام غير المحددة قد بلغت ١٤,٢٩ ٪ لدى المدمنين المصريين، ١٦ ٪ لدى المدمنين السعوديين، ولا يتذكر بلغت ٩,٥٢ ٪ لدى المدمنين المصريين ٨ ٪ لدى المدمنين السعوديين .

مناقشة النتائج وتفسيرها :

أولاً ـ مناقشة نتائج الأحلام لديالمدمنين فى حالة التعاطى:

يلفت النظر فى النتائج ثلاثة أمور هى :

١ـ أن غالبية المدمنين فى حالة التعاطى لدى المجموعتين معًا وتحديداً لدى المجموعة السعودية لا يتذكرون أحلامهم أو يؤكد البعض أنه لا يحلم . ولعل تفسير ذلك لا يعود فقط إلى كافة ضروب المقاومة أو الإنكار فحسب بل للتأثيرات التى يحدثها المخدر فى المدمن مثل:

- الشعور بالراحة والسرور الذى يصل إلى درجة النشوة.
- الشعور بالشبع والإكتفاء وعدم الرغبة فى أى شئ.
- إنهباط وكف للميول والدوافع العدوانية والجنسية.
- الإحساس بحالة من الصفاء والنشوة ...

ولعل هذه الحقائق أثبتتها العديد من الدراسات مثل دراسة المغربى (١٩٦٦) وفاروق عبد السلام (١٩٧٧) ومحمد رشاد كفافى (١٩٧٣، ١٩٨٠) وماهر نجيب (١٩٨٦) وغيرها من الدراسات وقد ذكر العديد من المدمنين أنهم قبل التعاطى يشعرون بوجود فراغ فى عقلهم ومع التعاطى يعود العقل كما كان ويسد الفراغ ويشعر بالإمتلاء والرضا عن النفس بل وعن العالم . ويذكرنا ذلك بما ذكره مصطفى زيور أن حالة التخدير تلغى كل تمايز بين الأنا والآخر، ذلك التمايز الذى كان نقصه منبعاً لشقاءه، فهاهو يخطو إلى الفناء فى الآخر المثالى عن طريق الإبتلاع المتبادل بينه وبين الآخر المثالى فتنشأ بذلك وحده بين ذات وموضوع وحدة مثالية يشيع فيها الوجدان الأقيانوسى فتكون النشوة القصوى بالقدرة المطلقة والحب الكامل بأوهام الخلود وإعتبار الذات التى هى الكون بأسره، ويسدل الستار فى حالة التخدير النموذجية على نوم سعيد غفل يستعيد فردوس الرضيع (مصطفى زيور، ١٩٦٣) .

٢ـ أن الأحلام الخاصة بتحقيق الذات وكذا الأحلام الجنسية تشيع بصورة أكبر لدى المجموعة السعودية إنما تشبع من وجهة نظرنا محاولة المدمن فيأن يحقق

ذاته ولو فى الخيال، فهو عاجز عن التعامل مع الواقع، كما أن سلوكه إعتمادى طفلى يفشل فى مواجهة الإحباطات ويسرع إلى الإرتماء فى أحضان المخدر على أساس أنه الملجأ والملاذ، وبالتالى فهو يستعيض بالخيال عن الواقع فى تحقيق ما يعجز عن تحقيقه على المستوى الواقعى، ولذا فإن الأحلام فى إحدى وظائفها تحقيق لما يعجز الفرد عن تحقيقه، وإشباع للرغبات والأمانى ولو علىالمستوى المتخيل المهتلس .

٣ـ يلفت النظر ـ وهذا شئ جديد حقاً لدى المجموعتين ـ أن المدمن وهو متعاطى إنما يحلم أيضًا بالتعاطى، وإذا كان الحلم إنعكاس للواقع، فإن أحلام التعاطى تعبر عن حقيقة أن محور حياة المدمن تدور حول هذا الأمر، كما أن محكات الإدمان تعنى ضمن ما تعنى زيادة الجرعة، وقد لا يعى المدمن مقدار تحمله ولعل زيادة الجرعة تؤدى إلى العديد من حالات الوفيات بين المدمنين وهو أمر شائع ومنتشر، إضافة إلى العديد من الطرق التى تقود إلى الوفاة المفاجئة (Lovria et el, 1997) وخاصة مدمنى الهيروين Gennato, O. 1992, PP 3: 4) .

ثانياً ـ مناقشة نتائج الأحلام لدى المدمنين فى حالة عدم التعاطى (أو المراحل الأولى للعلاج) :

يلفت نظرنا عدة أمور فى نتائج المجموعتين معاً :

١ـ كثرة أحلام الألم والهيلة والكوابيس والتى تقود إلى الإستيقاظ وما يتبعه من إحساس بالخوف والقلق وربما خشية النوم مرة أخرة لتكرار ظهور الحلم . وإذا كان الحلم تحقيق رغبة وبالتالى يشعر النائم باللذة، ولكن فى حالة الرغبات المضادة للقيم والمعايير السائدة فإنه يظهر العكس، إضافة إلى أنها من المحتمل أن تكون أحلام عقاب أو عدوان موجه إلى الذات، وهو أيضًا رغبة لا شعورية هى الرغبة فى أن يعاقب الحالم لإندفاع راغب مكبوت وممنوع .(فرويد، ١٩٩٤، ٥٤٧ : ٥٤٨) . ولعل كثرة الأحلام تمثلت فى رؤية المريض كائن غريب (ولكنه مخيف) يوذ إفتراسه أو أنه حبيس فى حفرة ولا يعرف كيف يصعد وأن الآخرين يرفضون مد أيديهم لمساعدته وإقالته من عثراته .. أو أنه قد سقط بين نار مشتعلة وزواحف وثعابين سامة وهكذا . وهذا يقودنا إلى الحديث عن دلالة ولغة معنى أحلام الطيران وهى فى مضمونها أحلام مفزعة بالرغم من أن فرويد يرى أن اللذة هى الطابع الغالب على هذه الأحلام وأن جزءاً كبيراً منها ما هو إلاّ أحلام إنتصاب، وأن فخر الحالم بقدرته على الطيران تمامًا كفخر الإنسان بقدرته على الإنتصاب (فرويد،١٩٩٤، ٣٩٧) . وإذا كان المغربى (١٩٦٦) يرى أن دلالة أحلام الطيران لدى المدمنين إنما تعنى معاناتهم من رغبات القدرة الجنسية والحاجة الشديدة إلى الإنتصاب)المغربى،١٩٨٨، ٢٥٠) إلاّ أننا نضيف إلى أنها تهدف إلى عدة أمور مثل : الرغبة فى التخلص من عبودية المخدر، أو الرغبة فى التخلص من الذات، أو الرغبة الدفينة فى عقاب الذات، أو الرغبة فى الطيران المستمر تخلصًا وهروباً من الواقع وقوانينه، وقد تعكس الرغبة فى الطيران كل ما سبق . إضافة إلى أننا قد وجدنا نسبة لا بأس بها من أحلام التعاطى، وهذا شئ وارد مع الإنقطاع وما يعانيه المدمن من حالات قلق وإكتئاب وخجل وتدهور صورة الذات، وهو ما أكدته العديد من الدراسات نذكر

منها دراسة هوفمان Hoffmann, 1970 على نزلاء مستشفى ولاية مينسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية متوصلاً إلى العديد من السمات التى تميز مدمنى الخمور وكيف أن الإنقطاع يقود إلى العديد من المشكلات وزيادة حالات الإنتحار الناتج عن الإكتئاب وإنخفاض سمات الإستقلال والسيطرة على النفس أو تحمل الآلام (Hoffmann, H. 1970, A PP: 23: 26, B, PP. 166: 171).

٢- لعل الجديد فى أحلام المدمنين فى هذه المرحلة هو وجود أحلام تشبه حالة الفصام أو الهذيان وعدم قدرة المدمن فى حالة الإنقطاع وخاصة بعد التعاطى الطويل والكثيف على التفريق بين ما يراه فى الحلم وبين الواقع وقوانينه وسوف نكتفى بسرد أحلام مدمنين ثلاثة (مدمنين سعوديين، مدمن مصرى) للدلالة على نوعية هذه الأحلام .

- فقد حلم مدمن خمر (٢٦ عاماً من التعاطى الكثيف) لدرجة أنه كان فور إستيقاظه، وقبل أن يفتح عينيه يمد يده لأخذ غرشة الخمر ويتعاطى ثم بعد ذلك يبدأ فى ممارسة حياته . حدث أن إنقطع عنه الخمر فى يوم .. وحلم أنه يتعاطى مع صديق له والمروج الذى يحضر له الخمر، ثم قام صديقه بقتل المروج ووضع جثته فى درام (صندوق) القمامة، ونهض من نومه وارتدى جلبابه وهاتف الشرطة بالحادث بل وذهب بنفسه إليهم وقد حضرت الشرطة وفتشت فى الدرام واتصلت بالشخصين (القاتل والمقتول) فوجدتهما ما زالا على قيد الحياة .. كل هذا والمدمن ما زال مصراً على صدق أقواله. وحين أطلق سراحه وتناول الخمر يقول كأن ذاكرتى عادت إلىّ وكأن هذا الفيلم الخرابيط ما عاد له وجوداً وعدت إلى نفسى ووجدتها ووجدتنى.

- أمّا المدمن الثانى (مدمن مواد طيارة أو تشفيط لمدة ١٥ عامًا) فقد ذكر أنه فى حالة الإنقطاع قد رأى فى حلمه سيارة كبيرة الحجم تدخل مسرعة إلى منزلهم . وقام من نومه فزعًا وأخذ يصرخ، جاذباً أفراد أسرته النيام إلى الشارع، وقد أكد العديد من أفراد أسرته ذلك، ناهيك عن الفضائح التى يحدثها لهم وتلوكها ألسنة الجيران مؤكدين على حقيقة إن التشفيط يلحس العقل ويقود إلى الخبل .

- أمّا المدمن الثالث فكان يتناول المواد المنشطة وأحياناً المهلوسة أو ما يجده من مخدرات فقد ذكر أنه تنبأ بحدوث الزلزال فى مصر قبل حدوثه وأنه كان يرى فى أحلامه أن الأرض قد إنشقت وأن كل ما هو موجود على سطحها قد دفن وإستقر فى قاعها وأنه كان ينهض من نومه فزعًا من هذا الحلم / الكابوس ولم يصدقه أحد، وبعد حدوث الزلزال كان ينهض صارخاً من الحلم وقد صدقه العديد من الجيران إلاّ أنهم لم يعودوا يصدقونه الآن ويتهمونه بالجنون وخفة العقل والطيش .

فما دلالة هذه الأحلام من الناحية النفسية ؟

لعل دلالتها أنه تؤكد ما أثبتته العديد من الدراسات حول الأضرار النفسية والعقلية فمثلاً يؤدى الخمر إلى إصابة الفرد المدمن بالهذيان، وذهان كورساكوف وإضطرابات الذاكرة أو الخرف الكحولى، والهلوسة الكحولية والغيرة المرضية، إضافة إلى حالة التجوال النومى، كما تكثر حالات وقوع حوادث إنتحارية (عادل

دمرداش، ١٩٨٢، ٨٤٢ :٨٥) إضافة إلى الشعور بالوحدة والإنفصال عن الواقع أو الشعور بالإضطهاد مع وجود هلاوس مختلفة وهى تعد من أشهر الأعراض النفسية والعقلية التى تصيب مدمنى المخدرات بكافة أنواعها (عطوف ياسين، ١٩٨٨، ٢٦٩ : ٢٧٠) . إضافة إلى أن التعاطى يطلق قوى الكبت والعدوان سواء تجاه الآخرين وتجاه الفرد حيث أن التعاطى فى حد ذاته يعد سلوكًا مدمرًا (Sharp & Foranassairie, 1991, P: 403) . وهو ما يفسر - أيضًا - وجود أحلام بها تدمير للذات واضح وجلى ويعكس صورة الذات المشوهة فى تصور المدمن أى تعكس صورة المدمن كما يتصور ذاته .

ثالثًا - مناقشة النتائج الخاصة بالأحلام لدى المدمنين فى مرحلة العلاج النفسى:

لعلنا نجد زيادة أحلام التعاطى فى هذه المرحلة وهذا شئ متوقع، فبعد أن ينتهى العلاج العضوى أو مرحلة التعامل مع الأعراض الناجمة عن التوقف عن التعاطى Detoxification يقود إلى العديد من المصاعب النفسية لدى الفرد، إضافة إلى أن فترة التوقف فى حد ذاتها يرافقها العديد من صور الهلاوس وبعض صور إيذاء النفس وإيذاء الطير وشك فى قدرة الذات على التوقف وشك فى قدرات الآخرين على علاجه (Atif. Apw., 1988, P: 195) وهنا ينهض العلاج النفسى بالتعامل مع الجوانب النفسية والتى تحتاج إلى التدعيم وبث الإرادة لدى المريض وممارسة كافة طرق العلاج المختلفة ومن تخصصات متعددة ينشأ بينها تعاون فى التعامل مع المدمن (محمد غانم، ١٩٩٦، ٣٢ : ٣٤) . أمّا وجود أحلام بها عدوان تجاه الذات وتجاه الآخرين فهذا شئ مألوف لكل من يتصدى لسبر أغوار المدمن لأن الإدمان فى حد ذاته ما هو إلاّ عدوان موجه إلى الذات وفى إحدى صور موجه إلى الآخرين.

ومن خلال التعامل مع المدمنين عبر مراحل العلاج المختلفة نكتشف حقيقة أن كافة المدمنين وخاصة المترددين للعلاج لأكثر من مرة - يعون تمامًا أضرار المخدر ورغم ذلك تظل الفجوة شاسعة ومتسعة بين القول والفعل . إضافة إلى وجود أحلام جنسية ولكنها تفصح عن شذوذ وإضطراب وفوضى ورغبة فى ممارسة الجنس مع المحارم، فقد ذكر مريض مواد طيارة على سبيل المثال حلما رأى نفسه فيه وقد كان جسده نحيفًا وملفت للنظر بيد أن منطقة الشرج لديه والآليتين كانا بصورة ضخمة وأن الرجال قد أحاطوه بدائرة يديرون ويرغبون ممارسة الجنس معه إلاّ أنه كان يرفس الرجل بقدميه فيطير فى الهواء وهو عارى الجسد يريد أن يظهر من بين هؤلاء الرجال من يروى ظمأه ويسكت صرخاته .. أو مدمن خمر حلم بأنه يمارس الجنس مع إمرأة لم يحدد معالمها بالضبط، وحين أخذت بالنصيحة التقليدية فى تفسير الحلم وجدت أن شعر المرأة يشبه شعر والدته، وأن عينيها تشبه عين خالته، وأن صدرها يشبه صدر أخته المراهقة وأن صوتها يشبه صوت جدته لأمه - أى أن صورة المرأة فى الحلم قد عبرت عن عدة شخصيات محارميه، وقد وجد المدمن نفسه فى الحلم يواقعها، وبعد أن إنتهى منها شعر بالتقزز وتقيأ دماً ثم غافلها وأخذ يقضم قطعاً من جسدها ويلقيه فى طاسة قلى ويتركه حتى يتفحم وهكذا حتى لم يجد المرأة فى نهاية الأمر إلاّ هيكلاً عظمياً يتحرك ففشاه الرعب وقام من نومه فزعاً .

ولعل هذه النماذج التى قدمناها تعكس الإضطراب والفوضى فى الحياة الجنسية لدى المدمن وصورة الأم المفترسة للرجال، والعدوان الموجه ضدها والذى يعكس إعتماداً طفلياً عليها وفشل فى التوحد بالنموذج الأبوى، إضافة إلى الرغبة فى إشباع الرغبة الجنسية المثلية والخضوع للآخرين الأقوياء والذى يفصح عن رغبته فى أن يراعوه كطفل وفى نفس الآن رغبته فى الإستقلال إلا أنه يخشى هذا الأمر . وهذا ما عكسته العديد من الدراسات مثل دراسة محمد رمضان (١٩٨٦) وماهر نجيب (١٩٨٦) هناء أبو شهيبة (١٩٩٠) وغيرها من الدراسات .

رابعًا ـ مناقشة نتائج الأحلام لدى المدمنين بعد شهرين من العلاج:

يطفو إلى السطح أحلام التعاطى أو الخوف من الإنتكاس مع الأخذ فى الاعتبار ارتفاع النسبة لدى المجموعتين بل وزيادتها فى المجموعة السعودية وهى حقيقة أكدتها العديد من الدراسات التى تناولت الإدمان وتناولت قضية الإنتكاس (تشارلز د. كرورا، ١٩٩٤) . إضافة إلى أن الإدمان فى حد ذاته قد يلجأ إليه الشخص لحل مشاكله بصورة ذاتية . فالعلاقة بين الإدمان وإضطرابات الشخصية ـ مثلاً ـ قد أثبتته العديد من الدراسات نذكر منها دراسة كوستن وآخرين (Kosten T. et. el., 1982, PP. 572)، ودراسة برونر وآخرين (Bton-er et. el., 1993, 313: 319) كما قد يكون الإدمان ناتجاً أو سبباً أو يسير جنباً إلى جنب مع مشكلة المرض النفسى وهنا تظهر مشكلة التشخيص المزدوج DUAL DI-AGNOSIS حيث يعانى الفرد من مشكلة إدمان مع مشكلة نفسية أخرى (Pichatdik et. el., 1993, PP: 131: 138) ولذا فإن الإدمان لا يعالج إلا فى مستشفيات وينهض بذلك متخصصين وذلك للتعامل مع كافة مشاكل المريض النفسية وتحديدها، وتدريب المدمن على أساليب معينة تساعده على مواجهة حالات الإحباط والغضب والإنفعالات والخجل ومشاعر الرفض والنبذ (محمد حسن غانم، ١٩٩٤، ٥٢: ٥٧) .

إلا أن الصراع الدائر لدى المريض طرفه الثانى هو رغبة المريض فى أن يولد من جديد وأن يحيا بلا مخدر، وعلى قدر دافعية وإرادة المريض ووجود دعم أسرى ومن كافة المحيطين به والأخذ بيده فإن هذا الجانب يتغلب على الجانب الآخر وهو الرغبة العميقة والملحة فى الإنتكاس والضرب بكافة الوعود التى قطعها على نفسه وأمام الآخرين . وإن كانت هذه المرحلة لا تخلو أيضًا من معاناة ووجود أحلام تفصح عن عدوان شديد تجاه الذات .

أوجه الاختلاف فى ديناميات المدمنين فى كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية:

تطرح المناقشات السابقة طرح هذه القضية نؤكد بداية على أن المدمنين لديهم صفات متشابهة فى كافة الحضارات كما أكد ذلك كل من تصدى لدراسة الإدمان . بيد أن ما نبرزه فى هذا الإطار هو تحديد عدداً من الصفات والتى إختلفت من حيث الكم لا الكيف فى النواحى الآتية :

١ـ المدمن السعودى أكثر اكتئاباً من المدمن المصرى حيث ظهر المزاج المكتئب الحزين، وسيطرة مشاعر الأسى واليأس، وفقدان القدرة على الإستمتاع بالحياة والحب، إضافة إلى تكرار خيبات الأمل فى مواقف حياتية متعددة، والفشل فى التوقف عن التعاطى، إضافة إلى

سيطرة مشاعر العزلة والوحدة وفقدان الأمن النفسى والإستمرار فى البكاء (وهو فى التحليل النهائى عدوان موجه إلى الذات) .

٢- إن غالبية العدوان لدى المدمن السعودى يتجه إلى الذات ويأخذ أشكال عدة مثل : الموت بالجرعة الزائدة، الإستمرار فى المخدرات حتى الوصول إلى فقدان العقل والموت السريع والتشويه الجسدى، على عكس العدوان لدى المدمن المصرى، حيث يتجه عدوانه فى الغالب إلى ضروب أخرى مثل إلقاء النكات والسخرية من الذات والآخرين . ولعل سلاح النكتة عند الشعب المصرى خير مثال على كيفية تصريف الطاقة العدوانية .

٣- كم الصراع وعدم حسمه لدى المدمن السعودى أكثر منه لدى المدمن المصرى وذلك لفاعلية وتأثير العادات والتقاليد وضرورة عدم التخلى عنها حتى ولو ظاهرياً على عكس معركة .. الصراع التى يعانيها المدمن المصرى والتى تعد من حيث الحجم والكم صغيرة .

٤- إضطراب النشاط الجنسى لدى عينة الإدمان السعودى أكثر منه لدى عينة الإدمان المصرية . وقد تمثلت هذه المظاهر فى :

أ - الجنسية المثلية .

ب - فشل العلاقة بالمرأة على أى نحو .

جـ - تشتت الدور الجنسى .

د - الإستغراق الشديد فى ممارسة الجنس) والإستغراق الزائد له دلالة عدوانية) .

هـ - عدم الاهتمام بالجنس والقلق للقصور الجنسى .

بالرغم من معرفتنا باضطراب الجنس عمومًا لدى المدمنين .

علمًا بأن هذه الاختلافات قد توصل إلى معظمها الباحث حين استخدم اختبار التات (محمد غانم، ١٩٩٦، ١٩٥، ١٩٩) فهل الأحلام تكشف عن نفس ما تكشف عنه بطاقات التات، وإذا كانت الأحلام وبطاقات التات تهدف إلى سبر أغوار ديناميات النفس الإنسانية فإن المقارنة بين النتائج المستخلصة من التات والأحلام يحتاج إلى مزيد من الدراسات والإجراءات .

المراجع العربية

١ - أنطونى ستور : فن العلاج النفسى، ترجمة لطفى فطيم، دار وليد، بدون ت. ن، القاهرة.

٢ - تشارلز د. كرودا : وقفة مع الإنتكاسة، ترجمة عادل دمرداش، مطبوعات مستشفى الأمل، الدمام ١٩٩٤٢، السعودية.

٣ - دانييل لاجاس : المجمل فى التحليل النفسى، ترجمة مصطفى زيور، عبدالسلام النقاش، مطبعة جامعة عين شمس، ١٩٧٩، القاهرة.

٤ - سعد المغربى : سيكولوجية تعاطى الأفيون ومشتقاته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦، القاهرة.

٥ - سيجموند فرويد : معالم التحليل النفسى، ترجمة محمد عثمان نجاتى، دار الشروق، الطبعة السابعة، ١٩٨٨، القاهرة.

٦ - ـــــ : محاضرات تمهيدية فى التحليل النفسى، ترجمة أحمد عزت راجح، مراجعة محمد فتحى، الطبعة ٣، ١٩٨٧، الأنجلو، القاهرة.

٧ - ـــــ : تفسير الأحلام، ترجمة مصطفى صفوان، مراجعة مصطفى زيور، دار المعارف، ١٩٩٤، القاهرة.

٨ - ـــــ : الموجز فى التحليل النفسى، ترجمة سامى محمود على وعبد السلام القفاش، دار المعارف، ١٩٦٢، القاهرة.

٩ - سامية القطان : كيف تقوم بالمقابلة الإكلينيكية، الجزء الأول، ١٩٨٠، الأنجلو، القاهرة.

١٠ - صلاح مخيمر : فى علم النفس العام، سنة النشر غير مبينة، الناشر سعيد رأفت. القاهرة.

١١ - صلاح مخيمر : مدخل إلى الصحة النفسية، ١٩٧٢، الأنجلو، القاهرة.

١٢ - فرج أحمد فرج : محاضرات فى التحليل النفسى، مكتبة سعيد رأفت، بدون تاريخ نشر، القاهرة.

١٣ - فرج طـــه : الشخصية ومبادئ علم النفس، مكتب الخانجى، ١٩٧٩، القاهرة.

١٤ - فاروق عبد السلام : سيكولوجية الإدمان، عالم الكتب، ١٩٧٧، القاهرة.

١٥ - محمد رشاد كفافى : سيكولوجية إشتهاء المخدر لدى متعاطى الحشيش، رسالة ماجستير غير منشورة، آداب عين شمس، ١٩٧٣، القاهرة.

١٦ - ـــــ : التحقيق التجريبى بواسطة القياس النفسى لنظرية التحليل النفسى، رسالة دكتوراه، آداب عين شمس، ١٩٨٠، القاهرة.

١٧ - ماهر نجيب إلياس : دراسة سيكولوجية لمتعاطى الماكستون فورت، ماجستير غير منشورة، آداب عين شمس، ١٩٨٦، القاهرة.

١٨ - محمد رمضان محمد : تعاطى المخدرات لدى الشباب المتعلم، دكتوراه، آداب عين شمس، ١٩٨٢، نشرت بعد ذلك ضمن كتاب بعنوان سيكولوجية الجناح والإدمان، الناشر غير مبين، ١٩٨٦، القاهرة.

١٩ - مصطفى زيور : تعاطيالحشيش كمشكلة نفسية، الحلقة الثانية لمكافحة الجريمة للجمهورية العربية المتحدة، المركز القومى للبحوث الإجتماعية والجنائية، ١٩٦٣، القاهرة.

٢٠ - مصطفى سويف : المخدرات والمجتمع - نظرة تكاملية، عالم المعرفة، العدد ٢٠٥، يناير ١٩٩٦، الكويت.

٢١ - محمد حسن غانم : العلاج النفسى لمشاعر الرفض والخجل لديالمدمنين، مجلة الثقافة النفسية، العدد ١٨، المجلد ٥، أبريل ١٩٩٤، بيروت، لبنان.

٢٢ - ـــــ : الديناميات النفسية للإحتياجات / الضغوط، مركز التحكم لديمرضى المخدرات.. دراسة حضارية مقارنة، دكتوراه، آداب عين شمس، غير منشورة، ١٩٩٦، القاهرة.

٢٣ - نيرس دى : الأحلام - تفسيرها ودلالاتها، ترجمة محمد منير مرسى، عالم الكتب، ١٩٨٦، القاهرة.

٢٤ - هناء أبو شهبة : دراسة كلينيكية متعمقة - دراسة حالة مدمن هيروين، مجلة علم النفس، العدد ٢١٦، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠، القاهرة.

المراجع الأجنبية

25- **Arif, A.& Westerneyer., J.:** manual of Drug and alcohol Abus, New York, Plenu, 1994.

26- **Brooner, R.K., He rbst, T.H.schmidt, C.W.:** A ntisocial personality disorder among drug abuser : relation to other personality diograsis, thelife factor model of personality, Journal of Net Vews & mental disases, 1993.

27- **Gennato attonanelli,** Hiv on Faction introvenans drug use, RRAF GER, London, 1992.

28- **Hoffmann, H.:** Derression and deFenity inself describtive moods of alcahalics psychological report, 1970, (A).

29- ———— : Personality choracteristics of alcohlics in relation to age, psycho report, 1970 (B).

30- **Juditha Lewis :** Addictions - concepts and stralegies for treatment by Aspen bublication, U.S.A., 1994.

31- **Kosten, T.et el** DSM III personality in opiad addicts conprehensive pzychiatry Vol.2, No 6. 1982.

32- **Louria et el :** Marhnin in Substance abuse : a conprehensive text book J.H.Loui Ron P.Rviz, R.B. Millman & J.Glagard eds., 1992.

33- **Sharp, C., Farnazzai, L., :** inhalants in : D.Ciravlo R.shader (eds) chinical man nval of chemical dependen ce American pzychiatric press inc, Washington, 1991.

34- **U.S.Department** of justic drug and arsent changes. A study of druy and arsent arnest charges amony arrestees in SIX merpolition areas in, U.S.A., 1981.



ضغوط مهنة التدريس وبعض المتغيرات الشخصية للمعلم

د. محمد الشبراوى محمد الأنور

دكتوراه فى الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة الأزهر

مقدمة

من أهم ما يميز حياة الإنسان مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادى والعشرين: سرعة إيقاع الحياة، وثورة الاتصالات التى جعلت العالم كمدينة صغيرة. وكذلك دخول التكنولوجيا فى كل أنشطة الحياة اليومية فى جميع المجالات من تعليم وصناعة وتجارة وزراعة والطب والمواصلات والاتصالات وأيضا تحول الاقتصاد العالمى إلى نظام السوق الحرة كل هذه التغيرات الكبيرة فى نمط الحياة تشكل تحد لقدرات الإنسان، ومن ثم فإن عليه استيعابها والتعامل معها فهى، إذن تشكل ضغوطا نفسية لإنسان هذا العصر وعليه التكيف معها. وفى الوقت الذى يمكنه فيه التكيف مع بعض الضغوط فإنه قد لا يستطيع التكيف مع البعض الآخر وبالتالى تظهر الآثار السلبية للضغوط على الاتزان النفسى للفرد حسب شدة هذه الضغوط كأن يعانى من التوتر أو القلق أو الملل أو التمارض والغياب عن العمل أو حتى تركه كلية. كما تظهر الآثار السلبية على العمل نفسه فى شكل قلة الانتاج وتدهور الاقتصاد القومى مما يعوق جهود تنمية المجتمع وتقدمه.

(٥ : ٨٥) والضغوط النفسية للعمل كجانب هام من ضغوط الحياة هى ظاهرة نفسية مثلها مثل القلق والعدوان وغيرها لا يمكن إنكارها بل يجب التصدى لها من قبل المختصين لمساعدة العامل على التكيف مع عمله وصولا إلى زيادة الانتاج وجودته وبالتالى تنمية المجتمع وتقدمه (٧ : ٣٤) وإذا كانت مجالات العمل المختلفة تزخر بمصادر الضغوط التى يمكن إرجاع بعضها إلى العامل والآخر إلى المؤسسة والبعض الثالث إلى البيئة الاجتماعية التى تعيش فيها الفرد (٥ : ١٨٠) فإنه حسب تصنيف منظمة العمل الدولية تعد مهنة التدريس من أكثر مجالات العمل ضغوطا فهى أكثر المهن الضاغطة

(٥ ـ ٨٥) وذلك من خلال ما تدخر به البيئة التعليمية من مثيرات ضاغطة، يرجع بعضها إلى شخصية المعلم التى تحدد قدرته على التكيف مع التغيرات السريعة والكبيرة فى مجال التعليم ويرجع البعض الآخر إلى نظام التعليم ومؤسساته وما ينظم أو يقيد عملها من قرارات ولوائح وقوانين ويرجع البعض الآخر إلى البيئة الاجتماعية الخارجية التى يعيش فيها المعلم ومدى تقديرها لدورة وللأهمية التعليم، وإذا كان مهما التصدى لظاهرة الضغوط النفسية للعمل عامة، فالتصدى لضغوط مهنة التدريس أهم بكثير وذلك من نطلق أن نظرة المسئولين إلى التعليم لم تعد كقطاع استهلاكى بل هو من أهم مجالات الاستثمار كما أن التعليم هو الأداة الأولى والأكثر فاعليه فى تطور وتنمية المجتمع (١٥ : ١٢٠) وذلك حين تمد سوق العمل بما تحتاجه من الخبرات المتطورة والحديثة، يضاف إلى ذلك الدعوة المباركة من السيد الرئيس إلى دخول مصر عصر التكنولوجيا بقوة فى جميع مجالات الحياة وأهمها قطاع التعليم وما يلقيه على عائق المعلمين من أعباء، ومن هنا كان اهتمام البحث الحالى لدراسة ضغوط مهنة التعليم على نفسية المعلم، والتى يسميها البعض الإنهاك النفسى أو الاحتراق النفسى للمعلم (٦، ٨، ١٤) ولما كانت ضغوط العمل يمكن إرجاعها إلى واحد أو أكثر من العوامل الثلاثة : الفرد ـ المؤسسة ـ البيئة المحيطة. فقد اهتم البحث الحالى بالعوامل الخاصة بالفرد متمثل فى عوامل شخصيته : الثبات الانفعالى، السيطرة، الحساسية، الدهاء، الراديكالية، والتوتر، وكذلك جنس المعلم وتخصصه ومدة خبرته.

الدراسات السابقة:

١ ـ دراسة ساندرز وواتكنز sundes & Watkins 1980

بهدف دراسة علاقة ضغوط الحياة وأسلوب حياة المعلم بضغوط مهنة التدريس حيث طبقات على ١٤٠٠ معلم بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية بولاية لينويا الأمريكية مقياس Clark للضغط المهنى واستبيان Everly لأسلوب حياة المعلم. وقد أوضحت أن المعلم الذى يعانى من ضغوط فى حياته العامة هو أكثر إحساسا بضغوط المهنة وأن ضغوط المهنة ترجع لمصادر أهما العائد الاقتصادى للمهنة وعلاقة المعلم بطلابه وبزملائه.

٢–دراسة بول بوردن Burdnen, Paul 1981

بهدف دراسة العوامل المؤثرة على النمو المهنى للمعلم. حيث استخدم أسلوب المقابلة المتعمقة مع ١٥ معلم بالمرحلة الابتدائية تتراوح مدة الخبرة لديهم بين ٤ ـ ٢٨ سنه. حيث قسمت سنوات الخبرة إلى ثلاثة مستويات (١ ـ ٥)، (٦ ـ ١٠)، (١١ سنة فأكثر). ومن خلال هذه

المقابلات المكثفة والطويلة مع المعلمين تبين التأثير الإيجابى على النمو المهنى للمعلم لكل من : سنوات الخبرة - خصائص شخصية المعلم - اتجاهاته نحو مهنة التدريس - العلاقة بالزملاء وبالطلاب.

٣ - دراسة سكوب ريتشارد ولونسكى إدوارد ١٩٨٨.

بهدف الإجابة على التساؤل: هل الراتب عامل ضغط أم دفع للمعلم؟ حيث أجريت الدراسة على ٢٤ من قيادات التعليم و١٦٥ معلم من مقاطعة نيو هامبشير New Hampshire الأمريكية وذلك من خلال كفاءة العمل كما وكيفا ورضاء المعلم عن البيئة المدرسية بكل محتوياتها من طلاب وزملاء وإدارة وعمل يومى. واتجاهات المعلم نحو التدريس، وضغوط العمل. وقد تم ذلك من خلال المقابلات مع أفراد العينة وكذلك الاستجابة على استبيان اتجاهات المعلم نحو : الطلاب، البيئة المدرسية، التعليم، وقد أوضحت النتائج أن من أهم أسباب النمو المهنى للمعلم واتجاهاته الموجبة نحو مهنة التعليم هو الراتب الكافى وأيضا الاتجاهات الإيجابية والمساندة من المجتمع المحيط بالمدرسة.

٤ - دراسة هيبس وهابلين Hips & Haplin 1991

بهدف دراسة ضغوط مهنة التدريس وعلاقتها بمركز الضبط ومستوى الإنجازات المتوقعة من المعلم حيث طبقت على عينة مكونة من ٢١٩ معلم ومعلمة بالمرحلة الثانوية و٨٥ مشرفا تربويا مقياس الضغوط المهنية ومقياس روتر لمركز الضبط ومقياس مستوى الإنجاز فأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين درجات المعلم فى الضغوط المهنية ومستوى إنجازاته وأن ذوى مركز الضبط الداخلى.

٥ - دراسة هيبس ومالبن Hips & Malpin 1991

بهدف دراسة علاقة مهنة التدريس ومركز الضبط لدى المعلم بظاهرة الاحتراق النفسى. حيث طبقت على ٢٤٢ معلما بالمرحلة الثانوية و ٦٥ مشرفا تربويا مقاييس : الاحتراق النفسى لما سلاش وجاكسون Maslach & Jackson ومركز الضبط لروترRoller وضغوط العمل فأوضحت النتائج أن المعلمين الأكثر إحساسا بضغوط العمل هم الأكثر احتراقا نفسيا بأبعاد: الإنهاك العصبى وتبلد المشاعر ونقص الإنجازات، وهم أيضا ذوو مركز ضبط خارجى.

٦ - دراسة دنيهام ستيف Dinham Steve 1992

بهدف بحث أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس، حيث أن الاستقالة هى استجابة واضحة للتعرض لضغوط قوية جدا وقد أجريت الدراسة على ٥٧ معلم حديثى الاستقالة من التعليم الابتدائى بمقاطعة نيو وويلز باستراليا، وتمت فى المقابلات الشخصية سؤال هؤلاء المعلمين عن رؤيتهم للأسباب التى أدت بهم إلى ترك المهنة : وقد بينت النتائج أن من أسباب الاستقالة كان وصول المعلم إلى نقطة حرجة فى اتجاهاته نحو مهنة التدريس تلك التى بعجز المدرس عن مسايرة التغيرات فى العملية التعليمية ومقاومتها، وأيضا معاناته.

من الاتجاهات السلبية للمجتمع نحو مهنة التدريس ونقص العائد المادى وسوء أخلاق الطلاب وسوء العلاقات مع الزملاء.

٧ - دراسة فيلدنج وجل Fielding & Gall 1992

بهدف ضغوط مهنة التدريس والاحتراق النفسى وعلاقة المعلم بطلابه لدى المعلمين من الجنسين. حيث

طبقت على عينة من ١٦٢ معلم ومعلمة بالمرحلتين الإعدادية والثانوية مقاييس الاحتراق النفسى لما سلاش جاكسون وضغوط المهنة وعلاقة المعلم بطلابه فأوضحت النتائج أن المعلمات أكثر من المعلمين إحساسا بضغوط المهنة وأكثر احتراقا نفسيا وأن المعلمين من الجنسين ذوى الاتجاهات السالبة نحو الطلاب هم الأكثر معاناة من ضغوط المهنة وأكثر احتراقا نفسيا.

٨- دراسة كاد فيد ولوننبرج

Cadvid & Lunenberg 1992

بهدف دراسة العلاقة بين ضغوط المهنة ومركز الضبط لدى المعلم حيث طبقت على عينة من ١٩١ معلما بالمرحلة الثانوية مقياسى مركز الضبط (داخلى / خارجى) وضغوط مهنة التدريس فأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين ذوى مركز الضبط الداخلى وذوى مركز الضبط الخارجى فى ضغوط المهنة وهى لصالح ذوى مركز الضبط الخارجى.

٩ - دراسة شوقيه إبراهيم ١٩٩٩٣.

بهدف دراسة الضغط النفسى لدى الفئات الخاصة ومعلمى التعليم العام فى ضوء جنس المعلم ومدة خبرته وعلاقته بتلاميذه وبزملائه وحاجاته الإرشادية حيث طبقت على ٨٠ معلم من معلمى الفئات الخاصة و١٠٠ معلم بالتعليم العام بالمنصورة. ومقاييس الإنهاك النفسى للمعلم، العلاقات الشخصية للمعلم بمدرسته ويشمل علاقته بتلاميذه وبزملائه وإدارة مدرسته. فأوضحت النتائج أن معلمى التربية الخاصة أكثر ضغوطا من معلمى التعليم العام كما أوضحت ارتباطا سالبا بين مدة خبرة المعلم والضغوط النفسية لمهنة التدريس وبالنسبة لنوعيتى المعلمين فالمعلمون الأكثر ضغوطا هم أكثر اضطرابا فى علاقاتهم بتلاميذهم وبزملائهم وبإدارة المدرسة وقد أوضحت الدراسة أن أهم مصادر ضغوط مهنة التدريس هى : علاقة المعلم بطلابه وبزملائه وبإدارة مدرسته وصراع وغموض وعبء الدور واتجاهات المجتمع نحو مهنة التدريس.

١٠ - دراسة يوسف نصر مقابلة (١٩٩٦).

بهدف بحث العلاقة بين مركز الضبط كسمة للمعلم وظاهرة الاحتراق النفسى كنتيجة للتعرض لضغوط المهنة وعدم القدرة على التوافق معها حيث أجريت على عينة من ٣٠٩ من معلمى المرحلة الثانوية بالأردن منهم ١٩٩ معلم و١١٠ معلمة وقد طبق عليهم مقياس مركز الضبط (داخلى / خارجى) لروتر ومقياس الاحتراق النفسى لما سلاش. وقد أوضحت النتائج أن المعلمات أكثر احتراقا نفسيا من المعلمين، وان المعلمين من الجنسين ذوى الضبط الخارجى كانوا أكثر احتراقا نفسيا.

١١ - دراسة عزت عبد الحميد (١٩٩٦)

بهدف بحث علاقة المساندة الاجتماعية التى يلقاها المعلم وضغوط مهنة التدريس برضائه عن عمله حيث أجريت الدراسة على عينة من ١٨٧ معلم ومعلمه بالمرحلة الابتدائية منهم ٩٧ ذكور و ٩٠ إناث وطبق عليهم استبيان ضغوط العمل لهامل وبراكن ومقياس المساندة الاجتماعية والرضا عن العمل للستر فأوضحت نتائج الدراسة : أن المعلمين أكثر ضغوطا من المعلمات فى بعد استغلال المهارات، ولم توجد فروق بين الجنسين

فى الدرجة الكلية لضغط العمل. كما وجد ارتباط سالب بين ضغوط العمل ورضا المعلم عن عمله لدى الجنسين. والمعلمات كن أكثر رضا عن العمل من المعلمين وسنوات الخبرة ترتبط إيجابيا برضا المعلم عن عمله. أما المساندة الاجتماعية فلا تخفف من ضغط العمل إلا فى بعدى المساندة المالية ومساندة أسرة المعلم له .

١٢- دراسة فوقيه محمد راضى (١٩٩٩) .

يهدف دراسة الإنهاك النفسى لمعلمى الفئات الخاصة من الجنسين فى ضوء. بعض المتغيرات مثل : نوع إعاقة الطفل. إعداد المعلم، سنوات الخبرة نوع المؤسسة (حكومية / خاصة) . كثافة الفصل. وسمات شخصية المعلم كما يقيسها اختبار الشخصية متعدد الأوجه. وقد أجريت الدراسة على ٦٠ معلم متوسط أعمارهم (م = ٣٣,٨٩) و٦٠ معلمة (م ٣٠,٨٦) بالمنصورة والقاهرة والزقازيق. وقد طبق عليهم : مقياس الإنهاك النفسى لمعلمى الفئات الخاصة (للباحثة) ومقياس نمط السلوك أ (للباحثة) ومقياس اتجاهات المعلم نحو الطلاب المعاقين (للباحثة) واختبار الشخصية متعدد الأوجه تعريف لويس كامل وعطية هنا وعماد الدين إسماعيل.

وقد أوضحت النتائج الآتى :

١ ـ أن المعلمات كن أكثر إنهاكا نفسيا من المعلمين.

٢ ـ ارتباط سالب بين مدة خبرة المعلم والإنهاك النفسى.

٣ ـ معلمى المؤسسات الحكومية أكثر إنهاكا نفسيا من معلمى المؤسسات الخاصة.

٤ ـ الإنهاك النفسى للمعلم يرتبط إيجابيا بكثافة الفصل.

٥ ـ الإنهاك النفسى للمعلم يرتبط إيجابيا بأبعاد شخصية المعلم : توهم المرض ـ الاكتئاب ـ الهستيريا ـ والانطواء الاجتماعى.

تحليل الدراسات السابقة :

رغم حداثة الاهتمام بظاهرة الضغوط النفسية لدى العامل والناتجة عن مؤثرات ترتبط بالعمل سواء داخل العمل أو خارجة أو الاثنين معا إلا أن ما توفر للباحث فى دراسات سابقة قد كشفت بوضوح عن أثر ضغط العمل على بعض جوانب شخصية المعلم الا انه من استعراض الدراسات السابقة يتضح التالى :

١ ـ دراسة ميلدنج وشوقيه إبراهيم قد تناولتا علاقة المعلم بطلابه كمتغير مستقبل فى مقابل ضغوط مهنة التدريس برغم أن هذا المتغير يعد أهم مصادر ضغوط مهنة التدريس.

٢ ـ تناول عدد غير قابل من الدراسات، ومركز الضبط كسمة للشخصية كمتغير مستقل فى مقابل الضغوط النفسية كما تناولت دراسات منها دراسة (فوقيه محمد راضى) مع الضغوط النفسية متغير سمات شخصية المعلم مثل : توهم المرض، الاكتئاب، الهستريا، والانطواء الاجتماعى وكلها سمات منحرفة ولما كان هدف البحث الحالى المساهمة فى عمليات الإرشاد والتوجيه النفسى للمعلمين وانتقاء مدرسى المستقبل من خريجى الثانوية العامة فى كليات التربية بحيث يكونوا أقل تعرضا لضغوط مهنة التدريس فأهتم الباحث بسمات الشخصية السوية كما يقيسها مقياس التحليل الإكلينيكى لمحمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباءة.

أهمية الدراسة :

للدراسة الحالية أهمية من جانبين :

١ ـ **الجانب البحثي**: من منطلق اهتمام علماء النفس والباحثين بظاهرة الضغوط للعمل فالدراسة بمثابة إضافة للدراسات والبحوث في هذا المجال خاصة وانها تتناول عوامل شخصية المعلم والتي لم تتناولها الدراسات السابقة مثل: الثبات الانفعالي ـ السيطرة ـ الحساسية ـ الدهاء ـ الراديكالية ـ التوتر. كما يقيسها مقياس التحليل الإكلينيكي لمحمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباءة، في حين اهتمت بعض الدراسات بمركز الضبط كسمة شخصية للمعلم (هيبس وملين، كاد فيد، نصر يوسف) واهتم البعض الآخر بالسمات غير السوية : توهم المرض ـ الاكتئاب ـ الهستريا ـ الانطواء (٨).

٢ ـ **الجانب التطبيقي**: في ضوء ما تسفر عنه الدراسة من نتائج يمكن أن تفيد في بعدين.

(أ) اختبار معلمي المستقبل بكليات التربية حيث يطبق على الطلاب المتقدمين اختبار عوامل الشخصية ويتم اختبار العناصر الأكثر تكيفا مع الضغوط المهنية.

(ب) تحديد العوامل المؤثرة على الضغوط المهنية للمعلم لمعالجتها ونقل الضغوط على المعلم فيؤدي دورة بكفاءة عالية وتزيد إنتاجيته.

متغيرات الدراسة :

١ ـ ضغوط مهنة التدريس.

الضغوط النفسية التي يجب التصدي لها لتخفيف الضغوط عن العامل وصولا إلى زيادة الإنتاج كما وكيفا. هذا وقد تباينت تحديدات الباحثين لمفهوم ضغط العمل حسب المحطات التي يستند كل منهم في النظر إلى الضغوط إلا انهم يجمعون على أن ضغوط العمل بمثابة خبرة أليمة تنتج عن مضايقات العمل كما ظهرت مرادفات لضغوط العمل منها : الاحتراق النفسي للعامل والإجهاد النفسي والإجهاد العصبي وفي مجال التدريس يركز بعض الباحثين على العمل كمصدر للضغوط مثل عبء وغموض وصراع الدور في حين يركز البعض الآخر نوعية الإدارة وطبيعة العلاقة بين الإدارة والمعلم وتجاهلوا الجو العام للمدرسة والعلاقة بين المعلمين وبعضهم وبالطلاب ونظرة المجتمع للمدرسة ولمهنة التدريس ومن التعريفات السابقة لضغوط مهنة التدريس وبالنظر إلى المصادر الثلاثة لضغوط العمل عامة وهي الفرد المؤسسة والمجتمع المحيط (٥: ١٨٠) يقدم الباحث التعرف التالي لضغوط مهنة التدريس : خبرة أليمة يقيسها المعلم من جراء التعرض لمثيرات متعلقة بعملة تتحدى قدرته على التكيف.

٢ ـ عوامل الشخصية :

يحددها البورت Alport على أنها المكونات الأساسية الثابتة في شخصية الفرد والتي تحدد سلوكه، وهي تختلف من شخص إلى آخر، لذلك فهي ترسم الخطوط العريضة لشخصية الفرد وعن طريقها يمكن التنبؤ بسلوكيات معينه منه (٩ : ٢٣٥ ـ ٢٣٦) وقد تناولها الباحث على أنها بمثابة الجانب الشخصي من منظومة ضغوط مهنة التدريس إلى جانب المدرسة. والمجتمع المحيط وفي ضوء التراث النفسي والأبحاث السابقة اختار الباحث من مقياس التحليل الإكلينيكي لمحمد

السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباءة ستة من العوامل يرى أنها أكثر العوامل الخمسة عشر التى يقيسها المقياس، ارتباطا بمهنة التدريس حسب ماأظهته الدراسات السابقة من ناحية ونتائج تطبيق المقياس على فئات مختلفة من العاملين وتحليل المؤلفين لهذه النتائج من ناحية أخرى، وهذه السمات هى : الثبات الانفعالى - السيطرة - الحساسية - الدهاء - الراديكالية والتوتر. وحيث انه لا توجد مقاييس فرعية لهذه العوامل فقد طبق الباحث المقياس ككل ثم استخرج هذه العوامل الشخصية.

٣ - جنس المعلم : ذكور / إناث.

٤ - مدة الخبرة :

وهى مدة عمل المعلم بمهنة التدريس حتى تطبيق الدراسة عليه وقد قسمها الباحث إلى ثلاثة مستويات (٥ سنوات فأقل) و (٦ - ١٠ سنوات) و (١١سنة فأكثر).

٥ - تخصص المعلم :

ويقصد به : نوع المادة التى يقوم بتدريسها وقد صنف هذا المتغير إلى : علوم تطبيقية وتشمل: الرياضيات - الفيزياء - الكيمياء - والأحياء وعلوم إنسانية وتشمل : اللغات والدراسات الاجتماعية والعلوم الفلسفية والتخصص الثالث ويشمل الخدمات المصاحبة للعملية التعليمية كالأخصائى النفسى والاجتماعى والمكتبات والمجالات.

٦ - الرضا الوظيفى:

ويقصد به مدى رضاء المعلم عن مهنة التدريس ويحدد بالدرجة التى يحصل عليها المعلم عليها المعلم على مقياس الرضا الوظيفى المستخدم فى هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة :

يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

١ - هل توجد علاقة ارتباطيه بين درجات إحساس المعلم بضغوط المهنة وعوامل شخصيته ؟

٢ - هل توجد فروق بين الجنسين من المعلمين فى درجات الإحساس بضغوط المهنة ؟

٣ - هل توجد علاقة ارتباطيه بين درجات إحساس المعلم بضغوط المهنة ورضاءه عن عمله؟

٤ - هل توجد علاقة بين درجات إحساس المعلم بضغوط المهنة ومدة خبرته؟

٥ - هل توجد علاقة بين درجات إحساس المعلم بضغوط المهنة وتخصصه؟

الفروض: يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى شكل الفروض التالية:

١ - توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين درجات إحساس المعلم بضغوط المهنة وعوامل الشخصية الثبات الانفعالى والسيطرة والدهاء وموجبة مع الحساسية والراديكالية والتوتر.

٢ - توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات الإحساس بضغوط المهنة لدى المعلمين والمعلمات وهى لصالح المعلمات.

٣ - توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين درجات إحساس المعلم بضغوط المهنة ورضاءه عن عمله.

٤ - توجد فروق دالة بين درجات دالة بين درجات إحساس المعلمين بضغوط المهنة حسب تخصصاتهم وهى لصالح مدرسى المواد النظرية.

٥ - توجد فروق دالة بين درجات إحساس المعلمين بضغوط المهنة حسب مدة الخبرة وهى لصالح ذوى الخبرة الأقل.

إجراءات الدراسة :

١ ـ العينة : طبقت أدوات الدراسة على عينة عشوائية من معلمى ومعلمات المرحلة الثانوية بمدراس محافظة الشرقية قوامها ١٦٥ معلم ومعلمة. ثم استبعدت عشرة حالات لعدم الاستجابة على الأدوات لتبقى العينة النهائية ١٥٥ حالة منهم ١٠٢ معلم، ٥٣ معلمة والجدول التالى يبين خصائص العينة.

جدول رقم (١) يبين خصائص العينة.

الجنس / المتغير	ع	ع	ع	ع	التخصص			مدة الخبرة بالسنوات		
					علمى	أدبى	خدمات	٥ فأقل	٦ ـ ١٠	١١ فأكثر
ذكـــــور	١٠٢	(٢٤ـ٥٠)	٣٨,٢	٢,٨	٤٠	٣٤	٢٩	١٧	١٦	٦٣
إنـــــاث	٥٣	(٢٤ـ٤٨)	٣٢,٤	٣,٠٠	١٦	٢٢	١٤	٢١	٨	٢٣

الأدوات:

١- مقياس ضغوط مهنة التدريس:

من إعداد الباحث، الضغط بمعنى الشدة أو التوتر، وذلك هو حالة نفسية عصبية غير مريحة للفرد نتيجة لمثيرات تتحدى قدراته. وهذا يتفق مع تحديد دالى لمفهوم الضغط على أنه حالة ناتجة عن عدم توزان بين مطالب الموقف وقدرة الفرد على الاستجابة لهذا الموقف وفى ضغط العمل تكون المثيرات متعلقة بالعمل وبالتالى فضغوط مهنة التدريس : حالة نفسية وعصبية إليمه تعترى المعلم بسبب مثيرات خاصة بعملة داخلة أو خارجة تتحدى قدرته على الاستجابة لها. وهذا يتفق مع تحديد اندرو سيزلاقى (٥ : ١٧٠) لمصادر ضغط العمل الثلاثة المؤسسة. البيئة. الفرد وقد تبنى الباحث هذا التعريف لضغوط مهنة التدريس، وتم على أساسه بناء مقياس ضغوط مهنة التدريس المستخدم فى الدراسة الحالية والذى مر بالمراحل التالية.

دراسة استطلاعية لعدد ٦٠ معلم ومعلمة من المراحل التعليمية والتخصصات المختلفة من السؤال مفتوح عن (١) مفهوم ضغط العمل (٢) مصادر ضغط العمل

وبتحليل الاستجابات توصل الباحث إلى تحديد:

١- مفهوم المعلم عن ضغط العمل هو أن يكون فى حالة من التوتر والعصبية أو القلق وعدم الارتياح

٢- وعن مصادر ضغط العمل كانت : نوع الإدارة وعلاقتها بالمعلم وجو العلاقات بين الزملاء وبينهم وبين الطلاب وعدم وجود الوقت الذى يقضيه مع أسرته أو الذى يؤدى فيه التزاماته الاجتماعية وقلة الراتب والنضرة المنخفضة من المجتمع لمهنة التدريس وكثرة الأعمال التى يكلف بها المعلم وباستعراض الدراسات السابقة وما كتب عن مصادر ضغط العمل صاغ الباحث ٢٥ مفردة تنتمى إلى سبعة محطات هى : عبء الدور ونوع العلاقة

بالتوجيه وبإدارة المدرسة. وبالزملاء وبالطلاب وقلة الراتب والحاجة إلى النجاح والتراقى. وتمن تطبيق هذا المقياس فى تجربة مبدئية على ٥٠ معلم ثم أعيد التطبيق بعد ثلاثة أسابيع.

ثبات المقياس :

بطريقة التجزئة النصفية كان معامل ارتباط نصفى المقياس لسبيرمان وبراون ٠٧٦ ولجتمان ٠٧٨ ومعامل ألفا ٠٨٠ وبطريقة إعادة التطبيق على ٥٠ معلم بفاصل زمنى ثلاثة أسابيع بلغ معامل الارتباط ٠٧٥

صدق المقياس :

بطريقة الاتساق الداخلى ارتبطت عبارات كل / بعد من الأبعاد السبعة بأبعاد المقياس بمعاملات تتراوح بين ٠٦٥، ٠٨٢، كما ارتبطت الأبعاد بالمقياس ككل بمعاملات تتراوح بين ٠,٧٢ و ٠,٨٠ وكلها معاملات دالة عند مستوى ٠,٠١

٢ ـ **مقياس التحليل الإكلينيكى** (الجزء الأول) لمحمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباءة (١٣) وهو يتكون من ١٢٨ بندا تقيس ست عشرة سمة للشخصية السوية أو ما يسمى بعوامل الشخصية وتعد الصورة (أ) من مقياس الشخصية (p F ١٦) هى المصدر لبنود هذا المقياس الأساسى فنصف بنود تتطابق مع بنود الصورة (أ) و١٠ ٪ أخرى تم تعديل صياغتها لفظيا بهدف سهولة الفهم والتطبيق و٢٠ ٪ من بنوده تم أخذها من صور أخرى لمقياس عوامل الشخصية كالصور B, C, D والعشرون بالمائة الباقية تتكون من بنود لم يسبق نشرها.

تطبيق المقياس :

يمكن تطبيق المقياس بصورة فردية أو جماعية حسب حالة المفحوص وهو يصلح للأعمار بين ١٦ سنة فأكثر. ويستجيب عليه الفرد من خلال ثلاثة اختيارات (نعم. غير متاكد. لا) هذا وليس للاستجابة على الاختبار زمن محدد ولكن التجربة تؤكد أن هذا الزمن من المتوسط ثلاثون دقيقة.

تصحيح المقياس :

وضع الباحثان كراسة منفصلة للاستجابة عليه كما وضع مفتاحا للتصحيح وتعطى الدرجة ٢ للاستجابة المتفقة مع استجابة المفتاح فى الاختيارين أ، ج و لا تعطى درجات فى حالة الاختلاف، والاستجابة المتفقة مع ب تعطى درجة واحدة وتجمع درجات كل بعد (سمة أو عامل من عوامل الشخصية) على حدة فلكل بعد درجة مستقلة. وفى حالة ترك بندا من البعد دون استجابة تحسب درجة البعد : بضرب مجموع درجات البنود المجاب عليها × ٨/٦.

صدق وثبات المقياس :

فى سبيل التحقق من صدق وثبات المقياس فى البيئة العربية قام الباحثان بترجمة كلا منهما على حدة ثم قاما بمراجعة الترجمة معا والاتفاق على أفضل صيغة للبنود من حيث الدقة والسهولة ومناسبتها لعمر المفحوص. ثم عرضت الصيغة النهائية والأصلية على متخصص فى اللغة وأخذت ملاحظاته. وثم طبق المقياس بصورته النهائية على عينة التقنين وهى سعودية (٤٠٦) ومصرية (٣٩٧) طالب وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية والدراسات العليا.

أولا ـ صدق المقياس :

(أ) **الصدق الظاهرى:** يتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق الظاهرى حيث يتميز بوضوح التعليمات وقصر العبارات وسهولة فهمها وبعدها عما يثير الحرج من مسائل دينية أو سياسية أو جنسية كما يناسب مدى عمرى واسع ويتضمن الدلالة الإكلينيكية لدرجة كل بعد

(ب) **الصدق العاملى:** أسفر التحليل العاملى لدرجات العينة السعودية والمصرية كلا على حدة بطريقتى المكونات الأساسية والتدوير بطريقة فاريمكس Far-imax kaize عن وجود خمسة عوامل للعينة السعودية وبين الجنسين وبين المهن المختلفة.

(جـ) **الصدق التنبؤى:** يتضح ذلك من قدرة المقياس على التنبؤ بالفروق بين المستويات العمرية وبين الجنسين المهن المختلفة .

ثانيا ـ الثبات :

(أ) **الاتساق الداخلى:** بحساب الارتباط بين درجات المفردات ودرجات البعاد التى تنتمى إليها للعينة السعودية (ن = ٤٠٦) والمصرية (ن = ٢٩٧) فكانت معاملات الارتباط دالة جميعها عند ٠,٠٥ فى العينة المصرية مما يدل على الاتساق الداخلى إلا أن معاملات الثبات بطريقة ألفا وطريقة كرونباخ كانت منخفضة نسبيا

(ب) **طريقة إعادة التطبيق:** على عينة سعودية (ن =٧١) بعد مرور ستة أسابيع بين التطبيقين كانت معاملات الارتباط تتراوح بين ٠٦٥، ٠٨٥ وعلى العينة المصرية (ن = ١٠٥) بفاصل زمنى أسبوعين كانت معاملات الارتباط تتراوح بين ٠٦٥، ٠٧٨ وقد استخدم الباحث من سمات الشخصية الخمسة عشر التى يقيسها المقياس ست سمات هى : الثبات الانفعالى والسيطرة والحساسية والدهاء والراديكالية والتوتر لما يتوقعه الباحث من ارتباط هذه السمات بمهنة التدريس أكثر من غيرها وذلك من خلال الأبحاث السابقة ونتائج تطبيق المقياس نفسه ونظرا لعدم احتواء المقياس إلى مقاييس فرعية لهذه السمات فقد طبق الباحث القياس ككل ثم استخرج هذه السمات (العوامل).

المعالجة الإحصائية للبيانات:

بهدف التحقق من صحة فروض الدراسة استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية :

١- معامل الارتباط لبيرسون لحساب ارتباط ضغوط مهنة التدريس بسمات شخصية المعلم .

٢- اختبار (ت) لحساب الفروق ودلالتها بين الجنسين فى درجات ضغوط مهنة التدريس والفروق ودلالتها بين مستويات الخبرة (٥ سنوات فأقل) (٦-١٠) سنة ١١ سنة فأكثر فى درجات ضغوط المهنة وفى حساب الفروق بين درجات الضغوط بين التخصصات الدراسة (علمى ـ أدبى ـ مجالات) وكذلك للفروق بين الارباعى الأدنى والأعلى للرضا الوظيفى درجات الضغط.

النتائج ومناقشتها :

للتحقق من مدى صحة الفرض الأول والقائل يوجد ارتباط موجب بين درجات ضغوط مهنة التدريس وسمات الشخصية للمعلم : الثبات الانفعالى - السيطرة - الدهاء .وارتباط سالب مع سمات الشخصية للمعلم الحساسية - الراديكالية - التوتر. وبحساب معاملات الارتباط لبيرسون كانت كما فى الجدول التالى:

جدول رقم (٢) يبين معاملات الارتباط بين ضغوط مهنة التدريس وسمات شخصية المعلم

المتغير	الثبات الانفعالى	السيطرة	الدهاء	الحساسية	التوتر	التوتر
ضغوط مهنة التدريس	٠,٠٣٤	٠,٠٤٧	٠,١٨٢**	-٠,١٨١**	٠,٠٣٦	-٠,١٠١*

* دال عند ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١

فقد أثبتت النتائج صحة هذا الفرض جزئيا حيث وجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى ٠١٠, وبين درجات العينة فى ضغوط مهنة التدريس ودرجاتهم فى سمة الدهاء وسالبة مع درجات الحساسية وكذلك التوتر ولم يوجد ارتباط مع سمات : الثبات الانفعالى - السيطرة - الراديكالية فوجود الارتباط الدال بين ضغوط المهنة وسمة الدهاء يتفق مع الدراسات السابقة فهى من السمات السوية للشخصية حيث يتصف الفرد- حسب ما ورد بالمقياس (١٣ : ١٧) بالمرونة وسعة القق والدبلوماسية والاجتماعية والميل إلى خدمة ومساعدة الآخرين وكلها سمات تحقق لصاحبها النجاح فى عمله وتحمل ضغوط العمل وخاصة فى مجال التدريس، أما الارتباط السالب الدال إحصائيا مع سمة الحساسية فهذا يتفق أيضا مع الدراسات وخاصة دراسة عزت عبد الحميد التى تناولت السمات المرضية للشخصية حيث أن هذه السمة تعبر عن انحراف فى الشخصية للذين يحصلون على درجة مرتفعة كما جاء فى المقياس (١٣: ١٣) حيث يتصف هؤلاء الأشخاص بالاعتمادية، والتردد وضيق الأفق والقلق كما . أن لديهم الشعور الدائم بالتهديد وصعوبة التعامل مع الآخرين وكلها صفات تعوق صاحبها عن النجاح فى عمله وعدم القدرة على تحمل ضغوط العمل أو التكيف معها وخاصة فى مجال التدريس كما أن الارتباط السالب بين ضغوط العمل وسمة التوتر فهذا منطقى ويتفق مع الدراسات السابقة وخاصة ما جاء بالمقياس المستخدم من أن الأشخاص المتوترين يتميزون بالقلق وكثرة الشعور بالإحباط وكثرة الاستثارة والأرق وسوء التوافق الاجتماعى والتواصل مع الآخرين وكلها صفات تعوق صاحبها عن النجاح فى عمله وكثرة التعرض لضغوط العمل وعدم القدرة على التكيف مع هذه الضغوط وخاصة فى مجال التدريس الذى يحتاج إلى سمات المرونة وسعة الأفق والاجتماعية. أما عدم وجود ارتباط دال بين ضغوط مهنة التدريس وسمة الثبات الانفعالى للمعلم فهذا ما لم يتوقعه الباحث لتعارضة مع الأبحاث السابقة والتراث السيكولوجى وما جاء فى تحديد هذه السمة بأنها تشير إلى الخلو من القلق وتحمل التوتر وإلى قدرة الفرد على مواجهة المشكلات والاحباطات اليومية وقدرة الفرد على التواصل مع الآخرين وقدرته على تحقيق أهدافه بسهولة ومن ثم تحتاج هذه النتيجة إلى دراسات أخرى للتحقق منها فى حين أن عدم وجود ارتباط بين ضغوط العمل وسمة السيطرة فما كان يتوقعه الباحث فى ضوء الدراسات السابقة والإطار النظرى فالمبالغة فى السيطرة يعد انحرافا عن السواء. فكما يحدد المقياس (١٣ : ٩) مفهوم السيطرة والأفراد المتسمون

بهذه السمة بأنهم أكثر توكيدا للذات. وأكثر عدوانية وأكثر ميلا للتنافس وأنهم يصفون أنفسهم بالقوة والفاعلية والتأثير فى الآخرين إلا أن هذه الصفات مطلوبة فى المعلم كمرادف لقوة الشخصية والقدرة على ضبط النظام فى حجرة الدراسة وقد تأكد هذا فى ارتفاع الملحوظ فى درجات المعلمين ككل من مستويات الخبرة المختلفة وفى التخصصات المختلفة وبالتالى لا توجد فروق فى درجات هذه السمة لدى أصحاب الإحساس المرتفع أو المنخفض بضغوط العمل. كما أن عدم وجود ارتباط سالب بين درجات ضغوط مهنة التدريس وسمة الراديكالية كما يعرف المقياس الشخص الراديكالى بأنه شخص ميال لإحداث تغيرات متطرفة فى الأفكار والعادات السائدة وأن الأشخاص الراديكاليين هم تحليليين ومتحررين ومجددين وأنهم أكثر فاعلية فى حل مشكلات الآخرين. وهذه القدرة هامة جدا لعمل المعلم ومن هذا المنطلق توقع الباحث عدم رضاء المعلم عن القيود واللوائح الثابتة التى تحكم عمله كمدرس ولكن يبدو أن هذه اللوح والقوانين هى بمثابة أطر تنيمية تحقق الاستقرار والانتظام للعمل التربوى ولكن الراديكالية تظهر داخل الفصل فى طريقة عرض الدرس والتعامل مع الطلاب فى شكل إبداع وترك للطرق التقليدية المملة فكما أورد مؤلفا المقياس فى وصف الراديكاليين بأنهم لا يتبعون طرق ثابتة فى الأشياء فعدم وجود ارتباط بين درجة ضغوط مهنة التدريس وسمة الراديكالية وكذلك عدم وجود فروق دالة بين الأرباعى الأدنى والأرباعى الأعلى لضغوط العمل فى سمة الراديكالية فقد يرجع إلى أن المعلمين يحترمون ثوابت العمل وخطوطه العريضة ويوجهون راديكاليتهم إلى علاقات وموضوعات العمل التعليمى.

وللتأكد من مدى صحة العلاقة الارتباطيه بين درجات ضغوط مهنة التدريس وسمات شخصية المعلم قام الباحث بتقسيم العينة حسب درجات الضغوط إلى أرباعيات وأوجد الفروق الأرباعى الأدنى والأعلى فى سمات الشخصية. فكانت كالتالى رقم (٣) يوضح الفروق وقيمة (ت) فى درجات سمات شخصية المعلم بين الأرباعى الأدنى والأعلى فى ضغوط المهنة.

جدول رقم (٣)

يوضح الفروق وقيمة (ت) فى درجات سمات شخصية المعلم بين الأرباعى الأدنى والأعلى فى ضغوط المهنة.

المجموعات / سمات الشخصية	الأرباعى الأدنى (ن = ٤٠)		الأرباعى الأعلى (ن = ٤٠)		ت ومستوى الدلالة
	م	ع	م	ع	
ثبات انفعالى	٨,٢٤	٢,٢٣	٨,٧٨	٢,٠٦	٠,١١
سيطرة	٩,٤٨	٢,٤٤	١٠,٥٣	٢,٧٥	١,٨١*
حساسية	٦,٨٠	٢,٢٠	٨,٢٥	٢,٦٨	٢,٦٥**
دهاء	٩,١٥	٢,٢٤	١٠,٣٥	١,٩٠	٢,٦٠**
راديكالية	٧,٤٠	١,٩٠	٧,٢٣	٢,٢٠	٠,٣٨
توتر	٧,٣٥	٢,٣٢	٧,٠٣	٢,٩٠	٠,٥٥

* مستوى دلالة ٠,٠٥ ** مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول وجود فروق بين درجات الارباعى الأدنى والأعلى لضغوط مهنة التدريس فى سمات الشخصية بالسيطرة وهى لصالح الأكثر ضغوط والحساسية وهى لصالح الأكثر ضغوطا أيضا. والدهاء وهى أيضا لصالح الأكثر ضغوطا وهذه النتائج تتفق مع نتائج معاملات الارتباط السابق تفسيرها وفى سبيل التحقق مدى صحة الفرض الثانى والقائل بوجود فروق دالة

إحصائيا بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات فى الضغوط وهى لصالح المعلمات أوضحت النتائج التى يبينها الجدول التالى خطأ هذا الفرض.

جدول رقم (٤) يبين الفروق بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات فى ضغوط المهنة

الجنس / البيان	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
ذكور	١٠٢	٦١,٧٣	٩,٨٠	٢,٩٠	٠,٠٥
إناث	٥٣	٥٩,٤٥	٩,٩٤		

من الجدول يتضح وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات ضغوط مهنة التدريس بين الجنس وهى لصالح المعلمين فهم أكثر إحساسا بضغوط المهنة من المعلمات وهذا يعنى خطا هذا الفرد وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عزت عبد الحميد وتتعارض مع نتائج دراسات: فيلد نج وجل وفوقية إبراهيم ونصر يوسف (٨، ١٥) ويرى الباحث أن نتيجة منطقية تتمشى مع النمط الثقافى للمجتمع مع أن المعلم يرى فى عمله مصدرا لعيشة ولأسرته ومن ثم فهو كل اهتمامه ويعطية كل وقته وجهده وبالتالى يهتم بكل ما يتعلق بعمله ويتأثر به ويشعر بالضغوط الناشئة عنه من نقص الراتب عن الوفاء بالتزاماته الاقتصاديا واضطراب العلاقات بالزملاء أو بإدارة المدرسة فى حين أن المعلمة ليست مسئولة اقتصاديا عن الأسرة كما أن اهتمامها بأسرتها وشئونها يفوق بكثير ما يجرى فى العمل كما يساعدها الزوج فى التغلب على ما يواجهها من مشكلات.

وللتحقق من مدى صحة الفرض الثالث والقائل بوجود علاقة ارتباطيه سالبة بين ضغوط مهنة التدريس ورضاء المعلم عن عمله فقد أوضحت النتائج وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ قدرة ـ ٠,٧٨٢ ولتأكيد هذه النتيجة قام الباحث بتقسيم العينة إلى ارباعيات أو حسب درجات الضغوط وجد الفروق بين درجات الأرباعى الأدنى والأعلى فى درجة الرضا الوظيفى فكانت النتائج كما فى الجدول التالى :

جدول رقم (٥)

يوضح الفروق بين درجات الارباعى الأدنى والأعلى فى درجات الضغوط)

المجموعة/ البيان	ت	م	ع	قيمة ف	قيم ت	مستوى الدلالة
الأرباعى الأدنى	٣٩	٦٥,٥٩	١١,٧٧	١,٣٢	٣,٠٤	٠,٠١
الأرباعى الأعلى	٤٤	٥٨,٢٥	١٠,٢٣	.		

توضح النتائج صحة هذا الفرض وهذا يتفق مع دراسة عزت عبد الحميد (٠) ومع التراث النفسى ومفهوم رضا المعلم عن عملة بأنه حصيلة الاتجاهات التى كونها المعلم عن عمله من خلال مدى إشباع العمل لحاجات المعلم الجسمية من مأكل وملبس ومسكن التزامات مادية يومية. والنفسية إلى النجاح والترقى والأمن وعلاقات مشبعة مع الزملاء والطلاب والإدارة. والتقدير والاحترام من الآخرين فالعمل الذى يشبع لدى الفرد هذه الحاجات لا يسبب نفسية وأن كانت هناك ضغوطا فهى من قبيل مشكلات الحياة اليومية التى تستطيع الإنسان العادى السوى أن يتكيف معها.

وللتحقق من صحة الرابع والقائل بوجود فزوق دالة إحصائيا بين درجات المعلمين من التخصصات المختلفة فى ضغوط مهنة التدريس. وقد أسفرت النتائج عن صحة هذا الفرض كما يتضح فى الجدول التالى.

جدول رقم (٦) يوضح الفروق ودلالتها بين درجات المعلمين من التخصصات المختلفة فى درجات ضغوط مهنة التدريس

المجموعة/ البيان	ت	م	ع	قيمة ف	قيم ت	مستوى الدلالة
علمى	٤٧	٦٠,٦٨	٨,٧٤	١,٢٧	١,٩٦	٠,٠٥
أدبى	٥٧	٥٨,١٩	١٠,٧٧	١,٤٢	٣,٢١	٠,١٥
مجالات*	٥١	٥٦,٦٠	١٠,٢٦	١,٤٣	١,١١	غيردالة

* **تشتمل المجالات على:** التربية الرياضية وأخصائى الأجهزة العلمية والمكتبات والمجال الزراعى والصناعى والفنى والكمبيوتر.

يتضح من هذه النتائج أن التخصص الدراسى أو نوع المادة التى يقوم المعلم بتدريسها تلعب دورا هاما فى مدى معاناته من ضغوط العمل فمدرسى المواد العلمية التطبيقية أقل شعورا بضغوط العمل من مدرسى العلوم الإنسانية. وهولاء أقل شعورا بالضغوط من مدرسى المجالات والأنشطة التى تخدم العلمية التعليمية ويرى الباحث أن تفسير هذه النتيجة فى ضوء الخبرة السيكولوجية ومعايشته للمعلمين فى أن المواد العلمية التطبيقية تحتاج من الطالب التركيز والاهتمام أكثر من غيرها فضلا عن أنها تؤهله إلى كليات القمة. فكل هذا يرفع من مكانة معلم العلوم الطبيعية ويجعله أكثر رضا عن عمله وبالتالى لا يتعرض لضغوط ناشئة عن العمل ومن ناحية أخرى فمعلمى العلوم الإنسانية أقل ضغوطا من معلمى المجالات إلا أن الفروق غير دالة إحصائيا.

وفى سبيل التحقق من مدى صحة الفرض الخامس والقائل بوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات ضغوط العمل لدى المعلمين حسب مدة خبرة المعلم فقد قسم الباحث المعلمين حسب مدة عملهم بالتدريس إلى ثلاثة مجموعات.

(١ ـ ٥)، (٦ ـ ١٠)، (١١ سنة فأكثر) وأوجد بتحليل التباين واختبار (ت) الفروق بين المجموعات الثلاث ودلالاتها فى متغير ضغوط مهنة التدريس فكانت كما بالجدول التالى :

جدول رقم (٧)
يوضح المتوسطات والفروق بينهما فى ضغوط المهنة لدى المعلمين دوى الخبرة المختلفة

مدة الخبرة/ البيان	ت	م	ع	خ م	قيم ت	مستوى الدلالة
١ ـ ٥سنوات	٤٠	٦٢,٠٠	١٠,٩٧	١,٧٣	١,٢٧٧	غيردالة
٦ـ١٠ سنوات	٢٨	٥٩,٤٢	١٢,٢٦	٢,٣١	١,٠٠٧	غيزدالة
١١سنة فأكثر	٨٧	٦٠,٩٦	٨,٤٦	٠,٩٠		

يتضح من الجدول خطأ هذا الفرض حيث أن الفروق غير دالة إحصائيا إلا أن بيانات الجدول توضح أن المعلمين ذوى الخبرة الأقل هم أكثر ضغوطا يليهم ذوى الخبرة الكبيرة والأقل ضغوطا هم ذوى الخبرة المتوسطة وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عزت عبد الحميد (٧) التى أثبتت علاقة موجبة بين مدة الخبرة ورضاء المعلم عن عمله ذلك الذى يرتبط سلبا مع ضغوط العمل لذلك أو منطقى حيث يكون المعلم الأكثر خبرة هو أكثر فهما لمتطلبات عملة والأكثر قدرة على أداة مهامه على الوجه الأفضل وأقدر على التفاعل مع متغيرات عمله من زميلة الأقل خبرة.

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يوصى الباحث:

١ ـ ضرورة استخدام المقاييس التحليل الإكلينيكى لمحمد السيد وصالح أبو عبادة فى انتقاء معلمى المستقبل من المتقدمين إلى كليات التربية ضمانا لاختيار العناصر الأكثر قدرة على تحمل ضغوط العمل .

٢ ـ تعمل الجهات المعنية على تحسين أحوال المعلمين المعيشية وتوفير الخدمات الصحية والاجتماعية لهم وللاسرهم حتى يتفرغوا لأداة أعمالهم.

٣ ـ أن تتضافر جهود وسائل الأعلام المقروءة والمسموعة والمرئية فى إبراز الدور التربوى الهام للمعلم والمدرسة فى تنشئة أفراد المجتمع ونقل الثقافة عبر الأجيال وإعداد الكوادر والمهارات الفنية والعلمية اللازمة لنهضة المجتمع.

المراجع العربية

١ ـ **اندرو دى سيزلاقى، مارك جى والاس**: السلوك الادائى والتنظيم ترجمة جعفر أبو القاسم أحمد معهد الإدارة العامة، الرياض السعودية ١٤١٢ ـ ١٩٩١ .

٢ ـ **شوقيه إبراهيم**: الضغوط النفسية لدى معلمى التربية الخاصة ومعلمى التعليم العام. رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية جامعة المنصورة ١٩٩٣ .

٣ ـ **عزت عبد الحميد حسن**: المساندة الاجتماعية وضغط العمل وعلاقة كل منهما برضا المعلم عن عمله. رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية بالزقازيق ١٩٩٦ .

٤ ـ **فوقية محمد محمد راضى**: بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالإنهاك النفسى لدى معلمى الفئات الخاصة وحاجاتهم الإرشادية رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ـ جامعة المنصورة ١٩٩٩ .

٥ ـ **محمد السيد عبد الرحمن**: نظريات النمو دراسة فى علم نفس النمو المتقدم. الطبعة الأولى. دار قباء القاهرة ١٩٩٩ .

٦ ـ **محمد السيد عبد الرحمن**: دراسات فى الصحة النفسية الجزء الأول دار قباء للطباعة والنشر القاهرة ,١٩٩٨

٧ ـ **محمد السيد عبد الرحمن**: دراسات فى الصحة النفسية الجزء الثانى دار قباء للطباعة والنشر القاهرة ١٩٩٨ .

٨ ـ **محمد السيد عبد الرحمن**: علم الأمراض النفسية والعقلية الجزء الثانى دار قباء للطباعة والنشر القاهرة ١٩٩٩ .

٩ ـ **محمد السيد عبد الرحمن، صالح أبو عباءة** : مقياس التحليل الإكلينيكى. الجزء الأول مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ١٩٩٤ .

١٠ ـ **محمد عبد السميع رزق**: الإنهاك النفسى للمعلم وعلاقته بالمناخ النفسى والاجتماعى المدرسى. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة المنصورة ١٩٧٨ .

١١ ـ **نصر يوسف مقابلة** : العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسى لدى عينة من المعلمين، مجلة علم النفس ع ٣٩ الهيئة العامة للكتاب سبتمبر١٩٩٦ .

المراجع الأجنبية

12- **Burden, paulR :** Teacher's por ceptions of Their personal Professional develop ment, Des moines، kasas, U.S.A 1981.

13- **Dinham, Steve :** Human persepectives on tea - Cher Resign ation : Darwen, New sauth wales : Aushalia, 1992.

14- **Saunders, Ron, watking, J, foster :** Teacher Burnout /stress Managemant- arch, Alabama, U.S.A, 1980

15- **Schwab Richard, l; Iwanicki, Edward;** Merit pay; stressor or Motivator New orleanes, New Hampshire; U.S.A; 1988.



أثر أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب في سلوك حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي(*)

إعداد
بشير معمرية
قسم علم النفس ـ جامعة باتنة
الجزائر

مقدمة

نالت علاقة المخ بالسلوك اهتمام الفلاسفة والعلماء والأطباء، وليس هذا فى الوقت الحاضر فحسب، بل منذ العصور القديمة، عند فلاسفة وأطباء الإغريق وفلاسفة وأطباء الإسلام وفلاسفة الغرب وعلمائه، رغم اختلاف المناهج والتصورات النظرية المرتبطة بكل عصر.

ومع بداية الستينات من القرن العشرين، ظهرت دراسات واسعة حول الأساليب التى يتعامل بها المخ البشرى مع المعلومات أثناء استقباله لها وتخزينها وتشغيلها.

(*) بحث حصل به الباحث على درجة دكتوراه الدولة فى علم النفس من قسم علم النفس ـ كلية العلوم الاجتماعية ـ جامعة وهران ـ الجزائر عام ١٩٩٩ تحت إشراف : د. إبراهيم ماحى.

ولم تشغل دراسة المخ العلماء والأكاديميين المتخصصين فحسب، بل حتى رجال السياسة، فقد أعلن رئيس الولايات المتحدة الأمريكية الأسبق «جورج بوش» أن يكون العقد الآخير من القرن العشرين، فترة خاصة لدراسة المخ ووظائفه.

وإذا كان اهتمام العلماء اتجه فى البداية إلى دراسة فصوص المخ وتلافيفه، وعلاقة هذه الجوانب التشريحية بالتفوق العقلى والعدوان والأمراض العقلية وغيرها. إلا أن البحوث التى أثارت الاهتمام فيما بعد، تلك التى وجهت جهودها إلى دراسة وظائف نصفى المخ.

وقد ظهر الاهتمام العلمى الجاد بدراسة المخ واكتشاف وظائف نصفيه، ابتداء من القرن التاسع عشر مع الألمانى «فرانتز چال» واكتشافات «بول بروكا» حول «الأفازيا».

وقبل الستينات من القرن العشرين، استأثر النصف الكروى الأيسر بالقدر الكافى من الاهتمام، نظرا لما كان معروفا من أن الوظائف اللغوية ترتبط أساسا بوظائف هذا النصف. بالإضافة إلى أنه كان يعتقد فى ذلك الوقت، أنه ليس من الضرورى دراسة النصف الكروى الأيمن، لأنه كان ينظر إليه على أنه خامل أو ساكن.

ولكن البحوث التى أجريت منذ الستينات وملاحظة السلوك بعد إجراء الجراحة على المخ بفصل النصف الأيسر عن النصف الأيمن (المخ المشطور)، وذلك بقطع الألياف العصبية التى تربط بينهما (الجسم الثفنى)، غيرت هذه النظرة بشكل أساسى. فقد لاحظ (روجر معهد الدراسات التكنولوجيا بكاليفورنيا، أن المخ البشرى يتكون من نصفين متكاملين (الأيمن والأيسر) إلا أن لكل منهما أسلوبه فى الانفعال والتفكير والتحكم فى السلوك.

وتوالت بعد ذلك بحوث مستفيضة استهدفت التعرف على الوظائف النوعية لكل نصف على الأسوياء، قام بها باحثون فى علم النفس وعلم النفس الفيزيولوجى وعلم النفس العصبى والطب وعلوم المخ وغيرها. توصلت إلى نتائج متسقة مؤداها أنه بالرغم من وجود الجسم الثفنى الذى يربط بين النصفين الكرويين للمخ، فان لكل منهما وظائف مختلفة نسبيا عن الآخر.

ويمكن تصنيف البحوث التى حاولت التعرف على وظائف نصفى المخ فى ثلاثة مناح :

الأول : تبناه المتخصصون فى المخ وعلماء الأعصاب والسيكو- فيزيولوجيا. واهتموا بالكيفية التى يؤثر بها المخ فى السلوك اليومى، عن طريق تصميم تجارب يدرسون من خلالها أنماطا معينة من السلوك الإنسانى نتيجة لاستثارة مناطق معينة من الجسم. وذلك على حالات تعانى من تلف أو انفصال بين نصفى المخ.

الثانى : تبناه الباحثون الذين أجروا بحوثهم فى المختبرات، للكشف عن وظائف الأمخاخ السليمة لدى الأسوياء، باستخدام أساليب منها : العرض السريع للمعلومات فى المجالين البصريين الأيمن والأيسر، الإسماع الثنائى للمعلومات، رسم المخ كهربائيا، تخدير أحد نصفى المخ، قياس مقدار تدفق الدم والأكسجين فى المخ أثناء تشغيل الوظائف العقلية.

أما الثالث : فهو منحى سلوكى تبناه الباحثون فى علم النفس، فى محاولة للتحقق من النتائج التى توصل إليها الباحثون فى المنحيين السابقين فيما يتصل بوظائف نصفى المخ، من خلال دراسة الأساليب المفضلة فى التعلم والتفكير، وأى من النصفين يكون مسؤولا عن الأنماط السلوكية للعمليات

المعرفية والانفعالية فى الحالات السوية واللاسوية. وتبين أن النصف الأيسر متخصص فى المعالجات المنطقية للمعلومات اللفظية والمجردة والزمنية والرقمية، أما النصف الأيمن فيعالج المعلومات بأسلوب غير منطقى ومركب، ومتخصص فى معالجة المعلومات المجسمة والمكانية والمتشابهات والنواحى الوجدانية والجمالية.

هذا بالنسبة للسيادة النصفية للمخ، فإذا تناولنا متغيرا آخر ذا طابع انفعالى لاسوى، فإننا نجد الاكتئاب يمثل أكثر المصطلحات شيوعا بين الناس ويبدون تفهما وجدانيا له. ويحدث بسبب خبرة مؤلمة كالفشل فى علاقة، أو خيبة أمل، أو فقدان شىء مهم كوفاة إنسان عزيز، أو التسريح من العمل. والاكتئاب العادى يحدث لفترات قصيرة قد لاتزيد عن أسبوعين، كما أنه عادة ما يكون مرتبطا بالموقف الذى أثاره. أما الاكتئاب المرضى أو الكلينيكى فيتميز بأنه أكثر حدة، ويستمر لفترات طويلة، ويعوق الفرد بدرجة جوهرية عن أداء نشاطاته وواجباته المعتادة، وتثيره أسباب قد لاتكون واضحة أو متميزة.

ويغطى الاكتئاب مدى واسعا من المظاهر والأعراض، فهو يمتد من الحزن العادى والأسى وتثبيط الهمة البسيط نسبيا إلى الأشكال شديدة الوطء من السوداوية ومشاعر القنوط واليأس.

والاكتئاب خبرة غير سارة تتسم أعراضه بالتشاؤم، والشعور بالعجز، وفقدان الاهتمام، وصعوبة التفكير، وعدم الرضا والرغبة فى إيذاء الذات، ومشاعر الذنب والألم، والشعور بتدنى القيمة الشخصية، وفقدان الشهية، والأرق، وبطء الاستجابة وضعف التركيز، والافتقار إلى المبادأة، وصعوبة اتخاذ القرار.

ويتصور أيضا على أنه وحدة مرض ذات خصائص معرفية ونزوعية وبدنية وسلوكية، بالإضافة إلى أنه انفعال أو وجدان، وقد أصبح هذا الوصف أكثر شيوعا. ونتيجة لانتشاره فى نطاق واسع، انتقل مفهومه من المرض ليصبح اضطرابا وظيفيا فى الشخصية.

أما المفهوم الآخر وهو سلوك حل المشكلة، فهو من أعقد أنشطة التفكير الإنسانى وأكثرها رقيا، ويعود إليه الفضل فى تذليل الصعوبات التى تعترض الإنسان فى حياته.

وسلوك حل المشكلة هو ما يحدث عندما يبحث الفرد عن الإجابة عن سؤال لاتكون فى متناوله حينئذ استراتيجية تحدد له بسهولة الإجابة. أو هو عملية تطبيق المعرفة المكتسبة سابقا فى مواقف جديدة غير مألوفة.

وقد بين العلماء أن سلوك حل المشكلة، يتطلب سلسلة من الخطوات المنظمة التى تساعد على التوصل إلى الحل، وتشكل هذه الخطوات فى مجموعها استراتيجيات حل المشكلة.

ويرتبط سلوك حل المشكلة بأنواع التفكير المختلفة؛ سواء التقريرية أو التغييرية - حسب وجهة نظر جلفورد - أو الاستقرائية أو الاستنباطية أو الحسية أو التأملية.. إلخ.

كما يرتبط أيضا بمتغيرات مختلفة بعضها معرفية كالانتباه والإدراك والذاكرة والذكاء والتخيل والتصور والابتكار، وبعضها وجدانية كالدافعية والميول والاتجاهات.

دواعى ومبررات البحث:

تم اختيار موضوع هذا البحث للاعتبارات التالية :

١ - أن أغلبية الدراسات، غير المعملية، التى اطلع عليها

الباحث لم تتناول الفروق الوظيفية بين نصفي المخ وسلوك حل المشكلات.

٢ - يعتبر هذا الموضوع كأطروحة حديثا، في حدود علم الباحث، سواء بالنسبة للمجتمع العربي أو المجتمع الجزائري.

٣ - معرفة درجة التأثير الذي تمارسه متغيرات الجنس والتخصص الدراسي والاكتئاب في نشاط أنماط السيطرة النصفية للمخ أثناء تشغيل المعلومات.

أهمية البحث :

تبدو أهمية البحث في تناوله للجوانب التالية:

١ - من المعروف لدى النيورولوجيين والسيكولوجيين، أن المخ يسيطر على السلوك في جميع مظاهره وأحواله، وينسق بين أنشطته المختلفة، ويؤدي دورا متكاملا في ضبطه والتحكم فيه وتوجيهه. ولقد تبين من نتائج الكثير من بحوث الفئتين السابقتين من العلماء، أن المخ يؤدي دوره ضمن مفهوم السيادة النصفية للمخ، حيث يسيطر أحد النصفين أثناء تأدية بعض المهام السلوكية، ويسيطر النصف الآخر عند تأدية بعض المهام السلوكية الأخرى، ويسيطر النصفان معا عند أداء بعض المهام السلوكية الأخرى. ومن هنا فان القيام بدراسة ميدانية لمعرفة أي نمط من الأنماط الثلاثة (أيسر، أيمن، تكاملي) للسيادة النصفية للمخ، يتحكم في سلوك معرفي مثل سلوك حل المشكلات، لهو مما يثير الاهتمام بالبحث.

٢ - يمثل الاكتئاب أحد مظاهر الشخصية المضطربة والعاجزة، كما تبين من أطر نظرية سيكولوجية ومن نتائج دراسات سابقة. ومن هنا فإن هذا البحث مهم لأنه يجعلنا نتعرف عن مدى تأثيره في سلوك حل المشكلات.

٣ - ومما يثير أهمية هذا البحث أيضا، أنه يتناول بالدراسة الفروق في متغيرات تشمل قطاعات واسعة من السلوك البشري، وذات تأصيل واسع في علم النفس، سواء في المنحى النيورولوجي أو المعرفي أو المنحى الانفعالي اللاسوي.

٤ - ويكتسي هذا البحث أهمية كذلك، لأنه يتناول الفروق في هذه المتغيرات تحت تأثير التفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي، مما يوفر لنا فرصة التعرف على دور أحد العوامل البيو- سيكولوجية (الجن) وأحد العوامل البيئية (التخصص الدراسي) في هذه الفروق.

٥ - يكتسي هذا البحث أهمية أيضا لأنه يتناول أنماط السيادة النصفية للمخ، وهي مفاهيم حديثة ومهمة في نفس الوقت للتعرف على استخدامها من قبل تلاميذ التعليم الثانوي في حل المشكلات، خاصة وأنه في حدود علم الباحث، لاتوجد دراسات تناولت هذه المتغيرات في البيئة الجزائرية.

أهداف البحث :

تبعا لأهمية متغيرات هذا البحث ودورها في فهم السلوك، وتبعا كذلك لأهمية القيام بهذا البحث، كما تمت الإشارة سابقا، سواء فيما يتعلق بمتغيراته أو العينة التي سيجرى عليها، فإن هذا البحث قام أساسا من أجل تحقيق جملة من الأهداف، حيث هناك هدف عام وأهداف فرعية.

بالنسبة للهدف العام، فإن هذا البحث يسعى إلى تحقيق ما يلي :

التعرف على: «أثر عدد من المتغيرات بعضها سيكو- فيزيولوجي وهي: أنماط السيادة النصفية للمخ أيسر، أيمن، تكاملي والجنس، وآخر انفعالي لاسوى وهو الاكتئاب مرتفع، منخفض وآخر معرفي بيئي وهو التخصص الدراسي أدبي، علمي، تقني في سلوك معرفي وهو سلوك حل المشكلات لفظية، بصرية - مكانية».

وتنبثق عن هذا الهدف العام أهداف فرعية هي ما يلي:

١ - بما أن المخ البشري يعمل أثناء قيامه بتشغيل المعلومات، بمبدأ التخصص الوظيفي لنصفي المخ؛ حيث هناك النصف الأيسر المتخصص في معالجة معلومات معينة، والنصف الأيمن المتخصص في تشغيل معلومات معينة أخرى، وأحيانا يقوم المخ بمعالجة المعلومات بالنصفين معا النمط المتكامل. وكل فرد يسود عنده نمط معين دون آخر أثناء تشغيله لنوع معين من المعلومات. فإنه يكون من أهداف هذا البحث الجديرة بالتحقيق، التعرف على النمط المسيطر لدى أفراد العينات تبعا للجنس والتخصص الدراسي أثناء معالجتهم للمعلومات لفظية أو بصرية - مكانية.

٢ - من الحقائق المعروفة والأكثر رواجا لدى علماء النفس، أن الأفراد وهم يقومون بتشغيل المعلومات وحل المشكلات، يتأثرون بعوامل متعددة، منها ما هو داخلي ومنها ماهو خارجي، ومنها ما هو معرفي ومنها ما هو انفعالي سوي أو لاسوي، لذا فإنه من الأهداف التي يسعى هذا البحث إلى تحقيقها، التعرف على مدى تأثير عوامل الجنس والاكتئاب والتخصص الدراسي في سلوك حل المشكلات.

٣ - من الحقائق المعروفة والأكثر رواجا لدى علماء النفس أيضا، أن الأفراد وهم يقومون بتشغيل المعلومات وحل المشكلات، تسود بينهم فروق فردية في هذه الأنشطة السلوكية التي يقومون بها، سواء داخل الجنس الواحد أو بين الجنسين، أو تحت تأثير عوامل داخلية أو خارجية معينة، ولذا فإنه من الأهداف التي يسعى هذا البحث إلى تحقيقها، التعرف على هذه الفروق تحت تأثير أنماط السيادة النصفية للمخ أيسر، أيمن، تكاملي والجنس والاكتئاب مرتفع، منخفض والتخصص الدراسي أدبي، علمي، تقني.

٤ - بما أن هذا البحث يتناول دراسة تأثير متغيرات تعتبر مستقلة في متغير آخر يعتبر تابعا، فإن من بين أهدافه الوصول إلى معرفة تأثير كل متغير على حدة من ناحية، وتأثير كل المتغيرات وهي متفاعلة من ناحية أخرى في سلوك حل المشكلات، خاصة وأن الاتجاه التفسيري للأحداث السلوكية السائد مؤخرا، يميل إلى الأخذ بالتفسير متعدد العوامل.

٥ - من الحقائق المعروفة في مجال الفروق الفردية أثناء تشغيل المعلومات، أن الأفراد يختلفون في أساليب التفكير التي يستخدمونها في حلهم للمشكلات، وبالتالي فإن هذا البحث يسعى إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها أفراد العينة أثناء حلهم للمشكلات التي تضمنها هذا البحث.

ومن أجل إنجاز هذا البحث وتحقيق أهدافه التى يسعى إليها، فإن الأمر تطلب القيام بدراسة ذات جانبين مكملين لبعضيهما.

الأول نظرى: وقد تطلب إنجازه اطلاعا واسعا ومكثفا على المصادر العلمية من كتب ومجلات ودوريات ورسائل جامعية التى تناولت متغيرات البحث، وقد اعتمد عليها الباحث فى إثراء الإطار النظرى ووضعه فى إطاره الذى جاء عليه.

الثانى ميدانى: وتطلب إنجازه الاتصال بمجتمع الدراسة وجمع البيانات المطلوبة منه حسب أهداف البحث.

ويعتبر هذا البحث من البحوث الوصفية فى علم النفس، التى تقوم على الاتصال بالميدان، وجمع البيانات منه مباشرة حول المتغيرات السلوكية موضوع البحث وقياسها، ثم دراسة هذه البيانات وتحليلها من أجل معرفة كمية وجود المتغيرات لدى أفراد العينة وعلاقاتها ببعضها وتأثيراتها فى بعضها البعض. ومن ثم اختبار الفرضيات التى يسعى هذا البحث إلى التأكد منها من خلال إجراءاته الميدانية.

ويحتوى هذا البحث على مقدمة وخمسة أبواب وإثنى عشر فصلا وملاحق.

الباب الأول: يتناول عدم التماثل فى وظائف نصفى المخ (مفهوم السيادة النصفية للمخ):

ويتضمن فصلين :

يتناول الفصل الأول التموضع العقلى ووظائف نصفى المخ من الناحية التاريخية. فيستعرض الباحث معلومات عامة عن المخ من الناحية التشريحية، ثم يذكر المحاولات الأولى لدراسة وظائف المخ، ثم وظائف نصفيه الأيمن والأيسر، ثم يذكر المعلومات الأولى التى ظهرت حول عدم التماثل بين وظائف نصفى المخ، وسيطرة كل نصف على مجال معين من السلوك.

ويتناول الفصل الثانى الفروق الوظيفية بين نصفى المخ. فيستعرض الباحث دراسات طبية وفيزيولوجية أجريت على مشطورى المخ، بينت عدم التماثل بين وظائف نصفى المخ فى مجالات سلوكية معينة مثل اللغة والإدراك البصرى - المكانى والوظائف التحليلية - التركيبية. ويستعرض أيضا دراسات معملية وسلوكية أجريت على أشخاص أسوياء بينت هى أيضا وجود عدم تماثل بين وظائف نصفى المخ، ويتناول أيضا ما قالته الدراسات السابقة حول الفروق بين الجنسين. ويختم الفصل بتحديد مفهوم السيادة النصفية للمخ، وقائمة الأنشطة السلوكية لنصفى المخ كل على حدة.

الباب الثانى: يتناول عرضا نظريا لمفهومى الاكتئاب وسلوك حل المشكلات:

ويتضمن فصلين :

يتناول الفصل الأول تحليلا نظريا لمفهوم الاكتئاب من حيث مدى انتشاره فى وسط المجتمع وبين الجنسين ومن حيث أعراضه وأنواعه وبعض تصنيفاته، ثم يتناول نظرياته وتم التركيز على خمس نظريات وهى : النظرية البيوكيميائية والتحليل النفسى والسلوكية والمعرفية ونظرية العجز المتعلم، ثم محاولة التوفيق بين هذه النظريات من خلال إبراز جوانب الإتفاق بينها، ثم يختم الفصل بالحديث عن العلاقة بين الضغوط النفسية وسلوك حل المشكلات.

ويتناول الفصل الثانى عرضا نظريا لسلوك حل المشكلة، من حيث

تحديد مفهوم المشكلة ومفهوم سلوك حل المشكلة، والعوامل المؤثرة فى سلوك حل المشكلة واستراتيجياته، ثم يتناول نظريات سلوك حل المشكلة ويركز على نظرية الجشطلت والسلوكية ونظرية تشغيل المعلومات، ثم يبرز بعض جوانب القوة والضعف فيها فيما يتعلق بسلوك حل المشكلة.

الباب الثالث : يتناول العلاقة بين السيادة النصفية للمخ والسلوك المعرفى والانفعالى :

ويتضمن فصلين :

يتناول الفصل الأول علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالسلوك المعرفى أو تجهيز المعلومات. فيستعرض علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالذكاء وبعض القدرات المعرفية والتحصيل الدراسى، ثم علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالأساليب المعرفية، وسيكولوجية الابتكار والتفوق العقلى والتخصص الدراسى.

ويتناول الفصل الثانى علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالسلوك الانفعالى وسمات الشخصية من الناحية السوية واللاسوية. فيستعرض الفروق الوظيفية بين نصفى المخ فى الاستجابات الانفعالية اللاسوية كالاكتئاب والقلق، وبعض سمات الشخصية اللاسوية وجوانب الصحة النفسية.

الباب الرابع : يتناول إجراءات الدراسة الميدانية :

ويتضمن ثلاثة فصول :

يتناول الفصل الأول مشكلة البحث وأهميته وأهدافه وفروضه وتعريف مفاهيمه إجرائيا.

ويتناول الفصل الثانى الدراسة الاستطلاعية وأهدافها والعينة والأدوات والأساليب الإحصائية والنتائج المحصل عليها.

ويتناول الفصل الثالث إجراءات الدراسة الأساسية فتم تحديد المجتمع الأصلى للعينة وشروط وطرق اختيارها وأحجامها الفرعية والحجم الكلى. وتعيين أدوات جمع البيانات والتعرف على شروطها السيكومترية فى البيئتين الأمريكية والعربية، ثم حساب صدقها وثباتها وتمييزها على عينة الدراسة الحالية. ثم ذكر الخطوات المتبعة لتطبيق الأدوات على أفراد العينة والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج من الناحية الوصفية والاستدلالية.

الباب الخامس : يتناول عرض نتائج البحث ومناقشتها :

ويتضمن ثلاثة فصول :

يتناول الفصل الأول عرض نتائج البحث وتحليلها حسب الفرضيات الخمسة.

ويتناول الفصل الثانى مناقشة النتائج فى إطار نتائج الدراسات السابقة والعرض النظرى للبحث.

ويتناول الفصل الثالث المناقشة العامة لنتائج البحث بإبراز جانبين : الأول يتعلق بالجديد الذى تقدمه هذه الدراسة حول موضوع البحث. والثانى يتعلق بما تثيره من تساؤلات ومشكلات فى حاجة إلى بحوث أخرى مستفيضة.

حدود البحث :

تتعين حدود هذا البحث من خلال مدى إمكان تعميم النتائج المتحصل عليها تبعا لعينته وأدوات القياس والأساليب الإحصائية المستخدمة.

صعوبات البحث :

اعترضت الباحث بعض الصعوبات يسجلها فيما يلى :

١ – قلة تواجد الذكور فى شعبة الآداب والعلوم الإنسانية وشعبة علوم

الطبيعة والحياة. تقابلها قلة تواجد الإناث فى شعبة التعليم التقنى.

٢ - رفض بعض الأساتذة الذين يدرسون المواد الأساسية فى امتحانات البكالوريا الموافقة على إجراء الدراسة فى حصصهم، بحجة أن ذلك يؤخرهم عن تنفيذ البرنامج السنوى للمواد، لأن مجتمع الدراسة الأصلى من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوى.

٣ - قلة وجود مفحوصين تتوافر فيهم خاصيتين هما : أحد أنماط التعلم والتفكير وارتفاع الاكتئاب أو انخفاضه (أيسر مرتفع الاكتئاب، أيسر منخفض الاكتئاب) وهكذا.

مشكلة البحث :

يتبين من العرض النظرى للبحث، ومن الجوانب التى تضمنتها أهمية البحث وأهدافه، أن هذه الدراسة تتولى البحث فى مشكلة أساسية تتضمن عدة جوانب فرعية.

بالنسبة لمشكلة البحث الأساسية، فإنها تتمثل فى البحث عن ما إذا توجد فروق تحت تأثير الجنس والتخصص الدراسى بين العينات فى متغيرات البحث وهى : أنماط السيادة النصفية للمخ أيسر، أيمن، تكاملى الاكتئاب وسلوك حل المشكلات، ثم أثر تفاعل المتغيرات الأربعة الأولى فى سلوك حل المشكلات.

وبالنسبة للجانب الأول للمشكلة فيتعلق بالنمط السائد لدى عينة البحث من الجنسين ومن التخصصات الدراسية الثلاثة وبالنسبة للجانب الثانى للمشكلة فيتعلق بالفروق فى الاكتئاب بين الجنسين وبين التخصصات الدراسية.

وبالنسبة للجانب الثالث للمشكلة فيتعلق بالفروق فى سلوك حل المشكلات بين الجنسين والتخصصات الدراسية.

وبالنسبة للجانب الرابع للمشكلة فيتعلق بأثر التفاعل بين متغيرات البحث وهى : الجنس، التخصص الدراسى أنماط السيادة النصفية للمخ (أيسر، أيمن، تكاملى)، الاكتئاب، فى سلوك حل المشكلات.

إضافة إلى المشكلات الفرعية الأربعة السابقة، فإن هناك سؤلا آخر تحاول الدراسة الحالية الإجابة عنه، ويتعلق بأسلوب التفكير الذى اتبعه أفراد العينة عند مباشرتهم لحل المشكلات.

لقد لاحظ الباحث عدم الاتساق الواضح بين نتائج الدراسات السابقة فى الجوانب الخمسة لمشكلة هذه الدراسة، وأن العينات التى أجريت عليها هذه الدراسات، متباينة فى خصائصها. حيث هناك عينات من الأطفال والمراهقين والراشدين، ومن تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة (الابتدائية، الثانوية، الجامعية)، ومن المرضى والأسوياء، ومن بيئات ثقافية وحضارية متباينة، ومستويات اجتماعية - اقتصادية متفاوتة. وتمت المقارنات بين عينات ذات خصائص متباينة، مما يحتمل أن تؤثر هذه الخصائص فى نتائج هذه الدراسات، دون أن يؤخذ ذلك بعين الاعتبار لدى الباحثين عند تفسيرهم لهذه النتائج.

أما الدراسة الحالية، فقد اختارت العينة من الجنسين ومن تخصصات دراسية ثلاثة (أدبى، علمى، تقنى) ومن مستويات تحصيلية متباينة بين التلاميذ، ومن أكثر من ثلثى ثانويات ولاية باتنة - الجزائر بحضرها وريفها، مما يقلل كثيرا من الفروق بين أفراد العينة فى خصائصها النفسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

فرضيات البحث :

لقد تبين من نتائج الدراسات السابقة، أنها لم تكن متسقة حول الفروق بين العينات فى المتغيرات التى قامت بدراستها، وتبين كذلك أن هناك جوانب من مشكلة الدراسة الحالية لم تبحث، فى حدود علم الباحث، وعلى هذا الأساس طرحت هذه الدراسة تساؤلاتها فيما يتعلق بهذه الجوانب. وبالتالى فإنه استنادا إلى ما تركته الدراسات السابقة من انشغالات بحثية وتساؤلات دون إجابة، قام الباحث بصياغة خمس فرضيات تسعى الدراسة الحالية إلى اختبارها، وهى :

الفرضية الأولى : من المتوقع أن توجد فروق بين الجنسين فى أنماط السيادة النصفية للمخ أيسر، أيمن، تكاملى الاكتئاب، سلوك حل المشكلات.

الفرضية الثانية : من المتوقع أن توجد فروق فى أنماط السيادة النصفية للمخ أيسر، أيمن، تكاملى الاكتئاب، سلوك حل المشكلات، تعود إلى تأثير التخصص الدراسى.

الفرضية الثالثة : من المتوقع أن توجد فروق فى الاكتئاب وسلوك حل المشكلات اللفظية والبصرية ـ المكانية، تعود إلى تأثير أنماط السيادة النصفية للمخ.

الفرضية الرابعة : من المتوقع أن توجد فروق فى سلوك حل المشكلات اللفظية والبصرية ـ المكانية، تعود إلى تأثير الاكتئاب.

الفرضية الخامسة : من المتوقع أن يؤثر التفاعل بين متغيرات الدراسة فى سلوك حل المشكلات.

وقد تمت صياغة الفرضيات بصورة موجبة، لأن الدراسات السابقة رغم أنها لم تتسق فيما توصلت إليه من نتائج، إلا أنها بينت فى معظمها وجود فروق بين عيناتها فى متغيرات الدراسة، ويتفق هذا مع المبدأ الأكثر رواجا فى علم النفس والقائل : «بوجود فروق بين الأفراد فى المتغيرات النفسية المختلفة». وقد اعتبر الباحث هذا تبريرا معقولا لصياغة الفرضيات صياغة موجبة.

والنتائج التى ستتوصل إليها هذه الدراسة، ستقدم إسهامات تضاف إلى ما قدمته الدراسات السابقة حول متغيرات البحث، كما ستقدم نتائج هذه الدراسة ـ فى حدود علم الباحث ـ مساهمة جديدة فى فهم جوانب من السلوك البشرى فيما يتعلق بموضوع هذه الدراسة وهو : أثر أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب والجنس والتخصص الدراسى فى سلوك حل المشكلة اللفظية والمشكلات البصرية ـ المكانية.

مفاهيم البحث :

يتضمن البحث عدة مفاهيم أو متغيرات تم تعريفها إجرائيا كما يلى :

١ ـ النمط الأيسر هو : «درجة المفحوص على مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير الصورة ـ جـ الخاص بالنمط الأيسر. ويكون أكثر ميلا إلى النمط الأيسر كلما ارتفعت درجته عن المتوسط + انحراف معيارى واحد، وأقل ميلا إلى النمط الأيسر كلما انخفضت درجته عن المتوسط ـ انحراف معيارى واحد».

٢ ـ النمط الأيمن هو : «درجة المفحوص على مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير الصورة ـ جـ الخاص بالنمط الأيمن. ويكون أكثر ميلا إلى النمط الأيمن كلما ارتفعت درجته عن المتوسط + انحراف معيارى واحد، وأقل ميلا إلى النمط الأيمن كلما انخفضت درجته عن المتوسط ـ انحراف معيارى واحد».

٣ - النمط المتكامل هو : «درجة المفحوص على مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير الصورة - جـ الخاص بالنمط المتكامل. ويكون متكاملا كلما ارتفعت درجته عن المتوسط + انحراف معيارى واحد، وأقل تكاملا كلما انخفضت درجته عن المتوسط - انحراف معيارى واحد».

٤ - الاكتئاب هو : «درجة الفرد على مقياس « أ. بيك » للاكتئاب، ويكون أكثر اكتئابا كلما ارتفعت درجته عن المتوسط وأقل اكتئابا كلما انخفضت درجته عن المتوسط».

٥ - سلوك حل المشكلات هو : «الدرجة التى يحصل عليها الفرد من خلال الحلول الصحيحة للمشكلات المستخدمة فى البحث، ويحصل على درجتين إحداهما لمجموعة المشكلات اللفظية والأخرى لمجموعة المشكلات البصرية - المكانية».

عينة البحث :

تكونت من ٣٤٧٩ تلميذا وتلميذة من السنة الثالثة من التعليم الثانوى، موزعين على المتغيرات المستقلة كما يلى:

١ - الجنس : منهم ١٧٦٢ ذكرا، ١٧١٧ أنثى.

٢ - التخصص الدراسى : شعبة آداب وعلوم إنسانية، شعبة علوم الطبيعة والحياة، شعبة تعليم تقنى.

٣ - أنماط السيادة النصفية للمخ : أيسر، أيمن، تكاملى.

٤ - الاكتئاب : اكتئاب مرتفع، اكتئاب منخفض.

أما المتغير التابع فيتمثل فى : المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية - المكانية.

أدوات البحث :

تم استخدام المقاييس النفسية التالية وهى :

١ - استبيان تورانس لأنماط معالجة المعلومات الصورة «جـ» (تعريب: هاشم على محمد ١٩٨٨).

٢ - مقياس بيك للاكتئاب (تعريب : غريب عبد الفتاح غريب ١٩٨٥).

٣ - قائمة مشكلات لفظية وبصرية - مكانية (إعداد الباحث).

الأساليب الإحصائية :

من أجل اختبار الفرضيات السابقة بطريقة ملائمة، استعمل الباحث الأساليب الإحصائية التالية :

١ - اختبار « ت ».

٢ - تحليل التباين الأحادى.

٣ - تحليل التباين الثنائى.

٤ - حساب مدى شيفى للمقارنات البعدية بين المتوسطات.

٥ - حساب قوة الارتباط بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

٦ - حساب قوة تأثير المتغير المستقل فى المتغير التابع.

٧ - أسلوب الدرجات الفاصلة.

نتائج البحث :

أسفر البحث على النتائج التالية تبعا لفرضياته الخمسة:

أولا - الفروق بين الجنسين :

- فى النمط الأيسر دالة لصالح الذكور لدى العلميين والتقنيين والعينة الكلية، وغير دالة لدى الأدبيين.

- فى النمط الأيمن دالة لصالح الذكور لدى الأدبيين والعلميين والعينة الكلية، وغير دالة لدى التقنيين.

- فى النمط المتكامل دالة لصالح الأدبيات والعلميات والعينة الكلية، وغير دالة لدى التقنيات.

- فى الاكتئاب دالة لصالح الإناث لدي الأدبيات والتقنيات والعينة الكلية، وغير دالة لدى العلميات.

- فى المشكلات اللفظية دالة لصالح التقنيين ولصالح العلميات وغير دالة لدى الأدبيين والعينة الكلية.

- فى المشكلات البصرية - المكانية دالة لصالح العلميين والتقنيين والعينة الكلية ولصالح الأدبيات.

ثانيا - أثر التخصص الدراسى فى أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب وسلوك حل المشكلات:

أ - داخل التخصصات الدراسية:

سيطر النمط الأيمن ثم الأيسر ثم المتكامل عند عينات التخصصات الدراسية الثلاثة. وتفوق العلميون والأدبيون فى سلوك حل المشكلات اللفظية. وتفوق العلميون فى سلوك حل المشكلات البصرية - المكانية.

ب - بين التخصصات الدراسية:

١ - **عينة الذكور**: الفروق غير دالة فى النمط الأيسر، تفوق العلميون فى النمط الأيمن، والتقنيون والأدبيون فى النمط المتكامل، وغير دالة فى الاكتئاب، وتفوق العلميون والأدبيون فى المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية - المكانية.

٢ - **عينة الإناث**: الفروق غير دالة فى النمط الأيسر وتفوقت التقنيات فى النمط الأيمن. والعلميات والأدبيات فى النمط المتكامل. وتفوقت التقنيات والأدبيات فى الاكتئاب. وتفوقت العلميات والأدبيات فى المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية - المكانية.

ثالثا - أثر أنماط السيادة النصفية للمخ فى الاكتئاب وسلوك حل المشكلات:

١ - **عينة الذكور**: جاءت الفروق فى الاكتئاب لصالح النمط الأيمن. وفى المشكلات اللفظية لصالح النمطين المتكامل والأيمن. وفى المشكلات البصرية - المكانية لصالح النمط المتكامل.

٢ - **عينة الإناث**: جاءت الفروق فى الاكتئاب والمشكلات اللفظية لصالح النمط الأيمن. وغير دالة فى المشكلات البصرية - المكانية.

رابعا - أثر الاكتئاب فى سلوك حل المشكلات:

١ - **عينة الذكور**: عند الأدبيين كانت الفروق فى سلوك حل المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية - المكانية لصالح مرتفعى الاكتئاب. وعند العلميين كانت الفروق فى سلوك حل المشكلات البصرية - المكانية لصالح منخفضى الاكتئاب وغير دالة فى المشكلات اللفظية. وعند التقنيين كانت الفروق لصالح منخفضى الاكتئاب فى نوعى المشكلات.

٢ - **عينة الإناث**: جاءت الفروق عند الأدبيات لصالح منخفضات الاكتئاب فى المشكلات البصرية - المكانية وغير دالة فى المشكلات اللفظية. وعند العلميات تفوقت منخفضات الاكتئاب فى سلوك حل المشكلات بنوعيها. وعند التقنيات جاءت الفروق لصالح منخفضات الاكتئاب فى سلوك حل المشكلات اللفظية وغير دالة فى المشكلات البصرية - المكانية.

خامساً - أثر تفاعل متغيرات الدراسة في سلوك حل المشكلات :

أ - المشكلات اللفظية : في تفاعل الجنس والتخصص الدراسي تفوقت جميع العينات على الإناث التقنيات، وفي تفاعل الجنس وأنماط السيادة النصفية للمخ جاءت الفروق غير دالة. وفي تفاعل الجنس والاكتئاب تفوق الذكور مرتفعو الاكتئاب. وفي تفاعل التخصص الدراسي وأنماط السيادة النصفية للمخ جاءت الفروق غير دالة. وفي تفاعل التخصص الدراسي والاكتئاب تفوق العلميون مرتفعو ومنخفضو الاكتئاب على العينات الأخرى. وفي تفاعل أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب، تفوقت العينات الأخرى على ذوي النمط المتكامل والاكتئاب المرتفع.

ب - المشكلات البصرية - المكانية : في تفاعل الجنس والتخصص الدراسي تفوق التقنيون والأدبيات والعلميات على التقنيات. وفي تفاعل الجنس وأنماط السيادة النصفية للمخ، وتفاعل الجنس والاكتئاب جاءت الفروق غير دالة. وفي تفاعل التخصص الدراسي وأنماط السيادة النصفية، تفوق التقنيون والآدبيون والعلميون ذوو النمطين المتكامل والأيمن على عينة الأدبيين ذوي النمط الأيمن. وفي تفاعل التخصص الدراسي والاكتئاب تفوق العلميون والتقنيون والأدبيون منخفضو الاكتئاب على العلميين مرتفعي الاكتئاب. وفي تفاعل أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب جاءت الفروق غير دالة.



علم النفس



مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

الأسعار فى البلاد العربية والأجنبية

الكويت ديناران، البحرين ١٤٠٠ فلس، سوريا ٥٦ ليـرة، لبنان ٣٠٠٠ ليـرة، الأردن دينار ونصف، السعودية ٢٤ ريالاً، السودان ٩٥٠ قرشاً، تونس ٣٠٠٠ مليم، الجـزائر ٥٦ ديناراً، المغـرب ٢٥ درهمـا، الجمهورية اليمنية ٤٠ ريالاً، ليبيا ٣,٢٠٠ دينـاراً، الدوحـة ١٤ ريالاً، الامارات ١٤ درهماً، غزة القدس ٢٠٠ سنت، سلطنة عمـان ١٥٠٠ بيـزة، لندن ٤٠٠ بنس، نيويورك ١٠٠٠ سنت.

الإشتراكات

* من الداخل

عن سنة (٤ أعـداد) ١٠,٨٠ عـشـرة جنيهـات وثمـانون قـرشـاً، شـاملة مـصاريف البـريد وترسل الاشـتـراكـات بحـوالة بريدية أو شـيك باسم الهـيئـة المصرية العامة للكتاب.

* من الخارج

عن سنة (٤ أعداد) ٢٠ دولاراً للأفراد، ٣٨ دولاراً للهيئات مضافاً إليها مصاريف البريد، البلاد العربية ٨ دولار وأمريكا وأوروبا ٢٤ دولاراً.

* المراسلات

مجلة علم النفس ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب

ـ كورنيش النيل ـ رملة بولاق ـ القاهرة

تليفون ٧٧٥٣٧١ ـ ٧٧٥٠٠٠

الهيئة المصرية العامة للكتاب

علم النفس

٢٠٠ قـرش

مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب